

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Институт педагогики и психологии детства

Кафедра теории и методики обучения естествознания, математики и  
информатики в период детства

Формирование читательской компетенции младших школьников в  
процессе чтения юмористических произведений

Выпускная квалификационная работа  
(магистерская диссертация)

Квалификационная работа  
допущена к защите  
зав. кафедрой Л.В. Воронина

Исполнитель:  
Лугина Анастасия Анатольевна,  
обучающийся МНО-1601z группы

\_\_\_\_\_  
дата

\_\_\_\_\_  
подпись

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
Томилова Светлана Дмитриевна,  
канд. филол. наук, доцент

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2018

**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	13
1.1. Проблема формирования читательской компетенции младших школьников в психолого-педагогической литературе.....	13
1.2. Структура читательской компетенции.....	19
1.3. Особенности произведений юмористической литературы.....	24
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ.....	28
ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	30
2.1. Читательское развитие младших школьников в системе обучения в начальной школе.....	30
2.2. Педагогическая модель формирования читательской компетенции младших школьников на уроках литературного чтения в процессе чтения юмористических произведений.....	35
2.3. Анализ учебно-методических комплексов по литературному чтению в аспекте возможностей организации работы, направленной на формирование читательской компетенции младших школьников в процессе работы над юмористическими произведениями.....	41
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ.....	47
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ ЮМОРИСТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ.....	45
3.1. Диагностика сформированности читательской компетенции младших школьников на констатирующем этапе исследования.....	45
3.2. Разработка, описание и апробация модели читательской компетенции младших школьников.....	62

3.3. Диагностика сформированности читательской компетенции младших школьников на контрольном этапе исследования.....	73
ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ.....	75
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	77
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	93
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	97
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	106
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	107
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	108
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	109
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	110
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	112
ПРИЛОЖЕНИЕ 9.....	113
ПРИЛОЖЕНИЕ 10.....	122
ПРИЛОЖЕНИЕ 11.....	124

## **ВВЕДЕНИЕ**

Именно в период дошкольного и младшего школьного возраста у ребенка формируются основы правильной читательской деятельности. В начальной школе цель уроков литературного чтения – сформировать у ребенка младшего школьного возраста умения полноценно воспринимать литературное произведение и работать с ним до чтения, во время чтения и после прочтения.

### **Актуальность исследования**

*с позиции общества:* Определяя актуальность нашего исследования с позиции общества, мы обращаемся к нормативным документам в сфере образования. Так, «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования» (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «6» октября 2009 г. № 373) (далее – ФГОС НОО) требует, чтобы учитель сформировал у обучающегося основы «умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе» (ФГОС начального общего образования, с. 4). Умение учиться, прежде всего, основывается на умении читать и воспринимать текст.

Современное общество имеет потребность в личностном результате освоения образовательных программ. Чтение юмористических произведений развивает такие личностные характеристики младшего школьника, отмеченные в ФГОС НОО, как любознательность, активное и заинтересованное познание мира, умение учиться, способность к организации собственной деятельности.

*С позиции науки:* Актуальность нашего исследования с позиции науки определяется современным состоянием педагогической и литературоведческой науки. На наш взгляд, недостаточно разработана методика изучения юмористических произведений в начальной школе и недостаточно оценен нравственный потенциал этих произведений, а также

возможности использования их на уроках литературного чтения в качестве средства приобщения к чтению вообще.

*С позиции образовательной практики:* Актуальность нашего исследования с позиции обусловлена интересом данного жанра для младших школьников. Многие детские писатели в своем творчестве обращаются к юмористическим жанрам, потому что это любимый жанр детей. На это также следует обращать внимание и педагогам. Развитие представлений детей о комическом, о природе юмора повышает интерес к чтению не только юмористических рассказов, но и более серьезной литературы.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования показал, что вопросы приобщения младших школьников к чтению освещались в работах Ш.А. Амонашвили, А.Г. Асмолова, В.А. Болотова, М.П. Воюшиной, Л.С. Выготского, Т.Г. Галактионовой, О.В. Джежелей, Л.В. Занкова, Н.Д. Молдавской, О.И. Никифоровой, М.И. Омороковой, З.И. Романовской, Н.Н. Светловской, Д.Б. Эльконина, О.В. Чидиловой и других. Д.Б. Эльконин рассматривает процесс чтения как средство развития теоретического мышления у младших школьников; Л.В. Занков и З.И. Романовская проанализировали механизмы развития личности ребенка путем организации детского чтения; Р.Н. Бунеев, Т.Г. Галактионова и другие описали особенности чтения как процесса формирования универсальных учебных действий младших школьников. Н.Н. Светловская, согласно своей теории формирования правильного типа читательской деятельности младших школьников, определила, что квалифицированным читатель является тогда, когда умеет ставить цель чтения, знает мир книг и владеет читательскими умениями, позволяющими самостоятельно выбрать нужную книгу и постичь ее содержание.

В соответствии с компетентностным подходом, реализующимся в образовании в последние годы (И.А.Зимняя, Э.Ф. Зеер, А.В. Хуторской и другие), в процессе обучения ребенок должен приобрести вполне конкретные практико-ориентированные знания и развивать определенные качества,

владея которыми он сможет стать успешным. Важными для практической реализации компетентностного подхода в практике читательской деятельности является определение ключевых компетенций И.А. Зимней: по ее мнению, ключевыми являются те компетенции, которые обеспечивают развивающее обучение ребенка на уроке и в социуме [Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: ИЦ ПКПС, 2004.].

В Федеральном государственном стандарте начального общего образования также выдвигаются требования, направленные на развитие читательских универсальных умений младших школьников, что подтверждает актуальность темы исследования как важной проблемы обучения и целесообразность формирования основ читательской компетентности в начальной школе.

В то же время необходимо отметить, что степень разработанности проблемы формирования читательской компетенции в целом является недостаточной, требуют уточнения педагогических условий формирования данного феномена по отношению к младшим школьникам в процессе работы над юмористическими произведениями на уроках литературного чтения.

Таким образом, актуальность нашего исследования обусловлена главным противоречием: необходимостью качественного изменения процесса и результатов обучения младших школьников чтению в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и отсутствием научно-обоснованных педагогических условий формирования читательской компетенции младших школьников на уроках литературного чтения в процессе работы над юмористическими произведениями.

Выявленные несоответствия определили актуальность определения содержания педагогических условий формирования читательской компетенции младших школьников при работе с юмористическими произведениями.

**Проблема исследования:** определение условий и путей формирования читательской компетенции младших школьников при работе с юмористическими произведениями на уроках литературного чтения и во внеурочной деятельности.

**Цель исследования:** теоретически обосновать, разработать и опытно-поисковым путем проверить эффективность модели формирования читательской компетенции младших школьников при работе с юмористическими произведениями Н.Н. Носова на уроках литературного чтения и во внеурочной деятельности.

**Объект исследования:** процесс формирования читательской компетенции младших школьников при работе с юмористическими произведениями.

**Предмет исследования:** комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективную реализацию педагогической модели формирования читательской компетенции младших школьников при работе с юмористическими произведениями на уроках литературного чтения и во внеурочной деятельности.

**Гипотеза исследования:** формирование читательской компетенции младших школьников в урочной и внеурочной деятельности будет эффективным при соблюдении следующих условиях:

- будет произведен отбор используемых в исследовании понятий в соответствии с особенностями возрастного развития учащихся начальной школы;
- формирование читательской компетенции будет ориентировано на развитие определенных качеств личности, необходимых для успешного осуществления читательской деятельности, а именно: интереса обучающихся к чтению и литературе, доступной их восприятию; знания ими круга детского чтения; умения выполнять необходимые читательские действия в работе с книгой с целью формирования потребности в чтению; наличия у них

читательской самостоятельности, качественного навыка чтения и читательского кругозора;

- основу общей читательской компетенции будут составлять частные компетенции: познавательная, ценностно-смысловая и коммуникативная;
- будет использоваться разработанная в ходе исследования модель формирования читательской компетенции младших школьников при работе с юмористическими произведениями на уроках литературного чтения;
- в структуру модели будут включены компоненты, направленные на работу с учащимися в рамках уроков литературного чтения и во внеурочное время (когнитивный, эмоционально-оценочный, мотивационный и деятельностный), работу с родителями и создание специальной образовательной среды (как системы образовательных воздействия на личность младшего школьника).

#### **Задачи исследования:**

1. Провести анализ литературоведческой, педагогической и психологической литературы по проблеме исследования.
2. Выявить уровень разработанности проблемы использования детской юмористической литературы в практике формирования у младших школьников читательской компетенции.
3. Рассмотреть возможности современных УМК по литературному чтению для организации процесса формирования читательской компетенции у младших школьников средствами юмористических произведений.
4. Обосновать психолого-педагогические условия, способствующие формированию читательской компетенции младших школьников средствами юмористических произведений.
5. Разработать, апробировать и проверить эффективность педагогической модели формирования читательской компетенции у младших школьников средствами юмористических произведений на уроках литературного чтения и во внеучебной деятельности.

#### **Методы исследования:**



- теоретический (анализ, синтез, обобщение);
- эмпирический (наблюдение, беседа с детьми, беседа с родителями);
- констатирующий и контрольный срезы (обработка и апробация анкет, тестов, заданий).

**Методологическую основу исследования** составляет обобщение основных положений теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина); положения о развитии мотивации в учебной деятельности (И.А. Зимняя, В.Г. Казанская), положения о критериальных свойствах компетентности и компетенций (А.Г. Асмолов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.С. Полат, А.В. Хуторской), теория формирования типа правильной читательской деятельности и читательской самостоятельности младших школьников (Т.С. Пиче-оол, Н.Н. Светловская); идеи литературного образования и развития личности младших школьников (В.Г. Горецкий, О.В. Джежелей, М.Р. Львов, Г.М. Первова и другие) и нормативных материалов на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

**Теоретическая новизна** заключается в том, что в ходе исследования были выявлены основные особенности формирования у младших школьников читательской компетенции при работе с юмористическими произведениями на уроках литературного чтения, а также определены теоретические основы решения данной проблемы. В теоретической части работы проведен анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по вопросам формирования у младших школьников читательской компетенции на уроках литературного чтения. Уточнены понятия *«читательская компетентность»* и *«читательская компетенция»*, рассмотрены возможности современных УМК по литературному чтению для организации процесса формирования читательской компетенции младших школьников средствами юмористических произведений, а также создана педагогическая модель формирования читательской компетенции младших школьников на уроках литературного чтения и во внеучебной деятельности.

**Практическая значимость исследования** заключается в разработке и апробировании модели формирования читательской компетенции младших школьников на уроках литературного чтения и во внеучебной деятельности, которая внедрена в практику работы учителей начальных классов МАОУ СОШ № 1409 г. Москвы.

**Элементы новизны:**

- 1) анализ и синтез понятий «читательская компетентность» и «читательская компетенция»;
- 2) модифицированная диагностика, направленная на выявление уровня сформированности читательской компетенции у младших школьников;
- 3) созданная и апробированная педагогическая модель формирования читательской компетенции младших школьников на уроках литературного чтения и во внеучебной деятельности;

**База исследования:** Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение – средняя образовательная школа № 1409 г. Москвы.

**Структура магистерской диссертации** определена логикой и последовательностью решения задач исследования. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений. Общий объем работы составил 79 страниц основного текста. Работа дополнена 11 приложениями. Список использованной литературы включает в себя 128 наименований источников на русском языке.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Читательская компетенция младших школьников характеризуется совокупностью знаний, умений, навыков, обеспечивающих процесс чтения как вида речевой деятельности: восприятие, понимание, прогнозирование, интерпретацию, извлечение смысла информации, оценку прочитанного текста, диалог с автором, а также готовностью использовать полученную информацию в собственном личном опыте. Читательская компетенция проявляется в ценностном отношении к чтению; наличии

читательского кругозора и литературоведческих представлений; знании круга чтения; умении выполнять необходимые читательские действия в работе с произведением с целью формирования и развития потребности в чтении; продуктивных способов чтения.

2. Структура читательской компетенции младших школьников представляет собой совокупность компетенций и соответствующих им функций (образовательной, развивающей, коммуникативной, информационной, гедонистической и социальной).

3. Формирование читательской компетенции у младших школьников, соответствующее федеральным государственным образовательным стандартам второго поколения, достигается путем отбора педагогических условий и разработки модели мероприятий.

4. Процесс формирования читательской компетенции младших школьников характеризуется этапностью (организационный, деятельностный, результативный), логичностью (путем разработки комплекса уроков и внеурочных занятий и внедрения их в учебный процесс), единством целей, содержания, форм и методов (концепция занятий).

5. Педагогическая модель формирования читательской компетенции младших школьников реализуется в ходе процессуального, организационного и методического сопровождения процесса литературного чтения в начальных классах путем повышения результативности совместной деятельности учителя и ученика и выработки педагогических условий результативности читательской деятельности.

**Апробация результатов исследования.** Результаты исследования были отражены в публикациях:

1. Лугина А.А., Томилова С.Д. Организация работы с младшими школьниками над произведениями юмористического жанра // сборник материалов традиционной IX международной научной конференции «Жубановские чтения» 30 ноября 2017 года, Актобе, ноябрь 2017 г. /

Актюбинский региональный государственный университет имени К. Жубанова, Актобе, 2017. – С.280-284.

2. Лугина А.А. Формирование основ читательской компетентности младших школьников на уроках литературного чтения// Развивающая речевая среда в образовательной организации: проблемы, технологии: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, г. Екатеринбург 26-28 апреля 2018 г. / ГАОУ ДПО СО «Институт регионального образования»; науч. ред. Юшкова Н.А. Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2018. С. 170-195.

# **Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

## **1.1. Проблема формирования читательской компетенции младших школьников в психолого-педагогической литературе**

Деятельность образовательных учреждений регулируется федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС). Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1-4 классы; ФГОС НОО) был утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 6 октября 2009 года №373 [98]. Согласно этому документу, ФГОС НОО – это «совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы начального общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию».

В стандарте описаны требования:

- к результатам
- к структуре
- и к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования.

Требования, предъявляемые стандартом, относятся к личностным, метапредметным и предметным результатам обучения в начальных классах.

В тексте ФГОС НОО *компетентность* упоминается среди предметных результатов литературного чтения как овладение чтением вслух и про себя, элементарными приемами интерпретации, анализа и преобразования художественных, научно-популярных и учебных текстов с использованием элементарных литературоведческих понятий [109].

В тексте примера основной образовательной программы начального общего образования в описании планируемых результатах освоения

учениками этой программы есть часть, посвященная чтению, которую относят и к метапредметным результатам. Там сказано, что в результате изучения всех без исключения учебных предметов при получении начального общего образования выпускники должны приобрести первичные навыки работы с содержащейся в текстах информацией в процессе чтения соответствующих возрасту литературных, учебных, научно-познавательных текстов. Также у выпускников должны быть развиты такие читательские действия, как поиск информации, выделение нужной для решения практической или учебной задачи информации, систематизация, сопоставление, анализ и обобщение имеющихся в тексте идей и информации, их интерпретация и преобразование [119].

Эти результаты должны быть также отражены в уровне сформированности универсальных учебных действий (УУД). В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает способность обучающегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетенции, включая самостоятельную организацию этой деятельности. [119].

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре блока: личностный, регулятивный (включающий также действия саморегуляции), познавательный и коммуникативный.

Рассмотрение положений ФГОС НОО позволяют нам сделать вывод, что читательская компетентность учащихся начальной школы – это сформированная у детей способность к целенаправленному индивидуальному осмыслению книг до чтения, по мере чтения и после прочтения книги. По замечанию Е.А. Гореловой, сегодня важно не столько дать ребенку как можно больший багаж знаний, сколько обеспечить его общекультурное, личностное и познавательное развитие, вооружить таким важным умением, как умение учиться. Этим объясняется актуальность проблемы формирования у учащихся знаний, умений, навыков и способов

деятельности, определяющих читательскую компетентность как одну из ключевых, которая составляет основу умения учиться. Читательская компетентность определяется владением техникой чтения, приемами понимания прочитанного и прослушанного произведения, знанием книг и умением их самостоятельно выбирать, сформированностью духовной потребности в книге как среде познания мира и самопознания [34].

На сегодняшний день в психолого-педагогической практике имеются различные образовательные программы, в которых значительная доля внимания отводится формированию читательской компетентности.

Так, в системе Л.В. Занкова процесс обучения ведется на высоком уровне трудности и процесс чтения в ней направлен на всестороннее личностное развитие школьника [114]. Ведущая роль здесь принадлежит теоретическим знаниям. В рамках теории развивающего обучения В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина чтение понимается как способность усвоения школьником теоретических знаний с помощью развитых навыков работы с текстом – анализа, планирования и рефлексии [37, 38, 126, 127]. Однако Н.Е. Колганова обращает внимание на то, что, несмотря на ценность этих теорий, в вопросе своей методологической основы они представлены в образовательной системе достаточно локально – по ним работают около 40% педагогов [51]. Другие 60% выбирают более традиционные образовательные программы или экспериментальные проекты. Н.Е. Колганова объясняет это тем, что сами педагоги не всегда хорошо понимают межпредметные связи учебного процесса, не принимают во внимание динамические принципы его функционирования и не учитывают проблему содержательного отбора в образовании [52, 53, 54].

В большей части современных программ в изучении литературного чтения отдается предпочтение проблемно-поисковому методу, который способствует развитию естественной мотивации и самостоятельности учащегося. Например, такой принцип лежит в основе образовательных программ «Школа России» и «Начальная школа XXI в.» под редакцией Н.Ф.

Виноградовой [85]. Другая система – «Гармония», по сути, опирается на принципы развивающего обучения Л.В. Занкова [2]. Здесь чтение направлено на разностороннее развитие школьника посредством создания гармоничных взаимоотношений между учителем и учениками. Другая образовательная программа – «Перспективная начальная школа» - среди одной из основных задач при обучении ребенка чтению выделяет продуктивное общение с помощью литературного чтения. В системе образования «Школа 2100» основной задачей чтения выступает личностное развитие школьников и формирование у них коммуникативных, регулятивных и познавательных универсальных учебных действий, принимаемых за основу читательской компетенции [2, 85].

Таким образом, заметно, что имеется определенная рассогласованность между авторами различных образовательных программ в вопросе того, что является основной образовательной задачей при обучении ребенка чтению и формирования у него читательской компетентности/компетенции (часто они просто ограничиваются понятием «чтение»), на что должен быть ориентирован содержательно и функционально сам образовательный процесс, какие навыки и умения школьников при этом должны получать первоочередное внимание.

Авторы различных работ по теме формирования читательской компетенции младших школьников также отмечают то, что нынешняя система образования, регулируемая ФГОС НОО, отличается от предыдущей, более четкой в вопросах методов и средств образования, его целей, результатов, содержания. Нынешняя система образования предлагает более гибкий, вариативный подход, сфокусированный больше на достигаемых эталонах, чем на средствах и методах, в которых у педагогов сейчас есть возможность довольно широкого выбора. [7, 18, 92, 93, 96, 101].

Таким образом, проблема формирования читательской компетенции младших школьников, обусловлена несколькими факторами.



Первый фактор – вариативность и неоднозначность (возможность множественной интерпретации) основных понятий ФГОС НОО. Так, имеются некоторые рассогласования в понимании того, что же такое читательская компетентность, разные авторы могут приводить здесь разные определения. В то же время, некоторые авторы употребляют термины «компетентность» и «компетенция» как синонимы, другие – как разные понятия. В понимании Л.А. Ходяковой и А.В. Супруновой, читательская компетенция – это «совокупность знаний, умений, навыков, обеспечивающих процесс чтения как вида речевой деятельности: восприятие, понимание, прогнозирование, интерпретацию, извлечение смысла информации, оценку прочитанного текста, диалог с автором, – готовность использовать извлеченную информацию в собственном личном опыте, в различных социокультурных ситуациях, свободно ориентироваться в современном мире» [120]. Мы согласны с такой трактовкой термина «читательская компетенция» и используем его в данном исследовании.

Таким образом, читательская компетенция предполагает не только «смысловое восприятие графически зафиксированного текста», но и ценностную ориентацию в социокультурном пространстве, гармоничную взаимосвязь с культурой, то есть является составляющей общекультурной компетентности.

Е.Н. Колганова относит компетентность к интегральной личностной характеристике, а компетенцию – к ее структурной составляющей. Применительно к младшим школьникам, автор связывает понятие компетентности с качеством личности, которая способна использовать свои знания, умения и навыки для продуктивной читательской деятельности. Компетенции же она относит к содержанию этой самой деятельности, отражающую способность решать возникающие в процессе чтения проблемы, направленные на формирование ключевых компетенций. Компетенции можно отнести к способности обучающегося решать

поставленные на уроке задачи и выработку определенных знаний, умений и навыков, а также опыта решения определенных задач [62, 63].

Согласно пониманию И.А. Зимней, компетенции – это внутренние, психологические новообразования (представления, знания, паттерны поведения, системы ценностей и отношений), которые проявляются в компетентностях человека как наблюдаемых деятельностных проявлениях. То есть, компетенция относится к личности ученика, может наблюдаться в его деятельности, выражаться в знаниях, умениях и способностях в определенной предметной области и может быть сформирована как ключевая в младшем школьном возрасте. Вопрос ключевых образовательных компетенций является на сегодняшний день дискуссионным, так как среди различных авторов нет единой точки зрения о составе и содержании ключевых компетенций, о проблемах их формирования и их отличия от обычных учебных знаний [45].

Вторым фактором можно определить вариативность содержательных компонентов. Современные ФГОС декларируют в терминах действий те результаты, которые должны быть достигнуты младшими школьниками после 4 лет обучения в массовой школе, предоставляя педагогам выбор в содержании образовательной программы и системы их оценивания. Это влечет за собой проблему выбора учебно-методического комплекса, написания и/или использования авторских наработок, субъективного и профессионального опыта/мнения педагога, позиции администрации школы, уровень образования и культуры педагогического состава, их психологическая гибкость и т.д. Это тесно связано со следующим фактором.

Третий фактор – смена основных образовательных ориентиров. Вместо обучения конкретным знаниям, умениям и навыкам (роль учителя здесь характеризуется исполнительностью, не более), современная образовательная система ставит перед педагогами задачу формирования определенных компетенций – метапредметных результатов. Это требует

иного подхода в обучении младших школьников, но до сих пор педагоги испытывают с этим трудности.

Четвертый фактор – оказывающее определенное давление аттестационная система. С обязательным введением в нашей стране таких экзаменов, как ЕГЭ, ОГЭ, ГВЭ, ГИА педагоги, вместо реального развития и обучения школьников, стали уделять много внимания обучению детей прохождению этих тестов. [101].

Таким образом, проблема формирования основ читательской компетенции младших школьников может быть закреплена четырьмя основными факторами – неоднозначностью базовых понятий, вариативностью содержательных компонентов имеющихся ФГОС НОО, последствием смены основных образовательных ориентиров, влиянием принятой в нашей стране аттестационной системы школьников. В данной работе читательская компетенция младших школьников рассматривается как составной элемент читательской компетентности, поскольку формирование читательской компетенции реализуется последовательно и невозможно без рассмотрения вне контекста компетентности.

## **1.2. Структура читательской компетенции**

У различных авторов может быть различным не только представление о том, что такое читательская компетенция, но и о том, какова ее структура. Рассмотрим эту проблему подробнее.

О проблеме развития младших школьников как читателя начала говорить еще в 60-е годы XX века Н.Н. Светловская [107, 110].

Многие авторы не выделяют понятие компетенции как составляющее читательской компетентности, а пишут только о последнем, говоря затем о ее содержании (что может быть понято как ее структурные элементы – компетенции). Самое общее определение читательской компетентности можно найти у Н.Н. Сметанниковой. Она определяет ее как качество

сохранения прочитанного материала, сформированное на основе общей культуры человека, которое обеспечивает возможность решения возникающих учебно-академических, социальных и профессиональных целей и задач релевантно ситуациям в контексте широкого социального взаимодействия и образовательно-профессиональной деятельности [111].

Е.Л. Гончарова рассматривает читательскую компетенцию как психологическую систему. Она считает, что все компоненты этой системы подчинены ее главной функции: превращению содержания текста в личный, смысловой, познавательный и творческий опыт читателя [32]. Определение читательской компетентности Т.А. Чабановой включает в себя перечень качеств личности младшего школьника, которые формируются в процессе самостоятельного детского чтения [121].

В свое время они были названы Н.Н. Светловской в ее определении читательской самостоятельности. «Читательская самостоятельность – это личностное свойство, позволяющее читателю при первой необходимости привычно обращаться в мир книг за недостающим ему опытом и с минимальными затратами времени и сил находить в этом мире и «присваивать» на максимально доступном ему уровне нужный опыт или устанавливать, что интересующий его опыт пока в книгах не описан». [110].

Разработчики Федерального государственного стандарта начального общего образования в содержание понятия «читательская компетентность» включают владение техникой чтения, приёмами понимания прочитанного и прослушанного произведения, знание книг и умение их самостоятельно выбирать, сформированность потребности в книге и чтении. Но, например, по мнению Ю.Ю. Скриповой, в данном определении названы не все существенные признаки читательской компетентности. Она считает, что помимо названных признаков читательской компетентности не менее важными следует считать эстетическое отношение к действительности, отражённой в художественной литературе и сформированность нравственных ценностей и эстетического вкуса младшего школьника,

понимание духовной сущности произведений [113]. В результате сравнения работ разных авторов, она предложила свою структуру читательской компетентности, состоящей из нескольких компонентов:

- 1) владение техникой чтения (когнитивный аспект);
- 2) владение приёмами понимания прочитанного и прослушанного произведения (когнитивный аспект);
- 3) знание книг и умение их самостоятельно выбирать (когнитивный и мотивационный аспект);
- 4) эстетическое отношение к действительности, отражённой в художественной литературе (ценностно-смысловой аспект);
- 5) сформированность нравственных ценностей и эстетического вкуса, понимание духовной сущности произведений (ценностно-смысловой аспект) [113].

В своей работе Н.Е. Колганова рассматривала вопрос о сущности и структуре читательской компетентности младших школьников в контексте ФГОС НОО, и представила их читательскую компетентность как совокупность личностно-ценностных, учебно-познавательных и информативно-коммуникативных компетенций [52].

Н.Е. Колганова также указывает, что перечисленные выше компетенции проявляются в читательской деятельности младшего школьника и становятся его личностными свойствами. Они включают в себя:

- готовность к проявлению компетентности (мотивационный критерий);
- владение знанием о содержании компетентности (когнитивный критерий);
- опыт проявления компетентности в своей читательской деятельности (деятельностный критерий) [52].

Автор также приводит функции ключевых компетенций младших школьников для того, чтобы выявить взаимосвязи между элементами структуры их читательской компетентности:

- образовательная (читать, чтобы знать);
- коммуникативная (читать, чтобы уметь);
- информационная (читать, чтобы овладеть);
- гедонистическая (читать, чтобы получать удовольствие).

Социальная (читать, чтобы адаптироваться в социуме).

Развивающая (читать, чтобы понимать, ориентироваться в книжном окружении) [57].

По мнению Н.Е. Колгановой, они дают возможность любому пользователю предлагаемой модели максимально точно конкретизировать содержание читательских компетенций в контексте чтения. Для каждой из них она предложила не только свои показатели (мотивационный, когнитивный и деятельностный), но и критерии их оценивания [57]. Они обобщены в их взаимосвязи между собой в таблице ниже.

Таблица 1

Взаимосвязь компетенций, критериев и показателей основ читательской компетентности младших школьников по Е.Н. Колгановой

Ключевые компетенции	1 показатель	2 показатель	3 показатель
Личностно-ценностные: готовность к личностному восприятию прочитанного произведения, соотношения его и личностным опытом; наличие высокой мотивации к читательской деятельности; способность самостоятельно приобретать и использовать новые умения и навыки работы с книгой	<b>Мотивационный критерий</b>		
	<i>Наличие личностного отношения к чтению:</i> умеют выстраивать аналогию прочитанного произведения с жизненным явлением; умеют уточнять позицию автора, ставить вопросы по тексту; умеют выделять проблематику читаемого	<i>Сформированность потребности в чтении:</i> умеют ставить цель чтения; пользуются библиотекой; называют различные мотивы чтения	<i>Читательская самостоятельность в работе с книгой:</i> умеют использовать метод чтения-рассматривания; знают элементы книги; составляют аннотацию или рассказ о книге
Информационно-коммуникативные: способность к систематизации, обобщению и	<b>Деятельностный критерий</b>		
	<i>Умения оперировать полученной информацией:</i> правильно называют	<i>Наличие навыка чтения:</i> правильность;	<i>Степень развития умений учебного сотрудничества:</i>

Продолжение таблицы 1

интерпретации полученной информации; готовность к принятию различных форм организации читательской деятельности, владение устным и письменным общением, развитие интереса к диалогизации обучения чтению	прочитанное произведение; последовательно передают события; составляют характеристику героя	беглость; выразительность; сознательность	умеют работать в группе; умеют инициировать, включаться и поддерживать диалог; умеют определять для себя цели совместной познавательной читательской деятельности и поддерживать взаимосотрудничество
Учебно-познавательные: владение рациональными приемами работы с текстом; способность к пониманию содержания произведения; умение передать события; наличие знаний компонентов литературного произведения; способность распознавать жанры произведений	<b>Когнитивный критерий</b>		
	<i>Полноценное восприятие литературного текста:</i> умеют пересказывать текст полно, выборочно, по наводящему вопросу; разбивать текст на части и озаглавливать их словами текста; формулируют главную мысль и идею произведения; выделяют ключевые слова; связывают содержание текста со знанием из других источников и со своими представлениями о мире	<i>Наличие литературоведческих представлений:</i> умеют находить средства выразительности; знают компоненты произведений и находят их; называют жанры	<i>Наличие читательского кругозора:</i> знают произведения наизусть; знают любимые темы чтения; называют фамилии авторов произведений

Заметно, что представленные в таблице 1 критерии, показатели и ключевые компетенции в структуре читательской компетентности тесно взаимосвязаны между собой и находятся между собой в диалектическом единстве. Содержание ключевых компетенций явно указывает на то, что ни

одна из них не может быть полностью сформирована в начальной школе, так как для этого необходимо более широкое жизненное пространство. Поэтому в начальной школе могут быть сформированы лишь основы читательской компетентности [60].

Н.Е. Колганова уточняет свое определение читательской компетентности младших школьников, определяя ее как интегративное качество личности, которое характеризуется:

- 1) ценностным отношением к чтению и знанию, получаемому посредством чтения литературы, доступной по форме и содержанию;
- 2) наличием читательского кругозора и литературоведческих представлений, знанием круга чтения в его жанрово-тематическом разнообразии;
- 3) умением выполнять необходимые читательские действия в работе с книгой и произведением с целью формирования и развития потребности в чтении, наличием продуктивных способов и качественного навыка чтения [60].

Таким образом, читательская компетентность младших школьников может пониматься как интегративное качество личности, включающей в себя определенные читательские компетенции. Сами читательские компетенции в рамках ФГОС НОО могут быть рассмотрены в контексте личностно-ценностных, информационно-коммуникативных и учебно-познавательных составляющих, которые могут быть оценены по выраженности мотивационного, деятельностного и когнитивного критериев.

### **1.3. Особенности произведений юмористической литературы**

Начиная рассмотрение особенностей юмористической литературы, определимся с основными понятиями. Понятие «юмористика» имеет несколько значений 1. Совокупность юмористических художественных



произведений; творческая деятельность в области юмора. 2. Нечто смешное, комическое (разг.) [68].

Юмористического окраса разные писатели достигают в своих произведениях разными средствами. К примеру, у писателя Л. Кассиль юмор можно было бы охарактеризовать как юмор детской игры, у писателей А. Некрасова и Э. Успенского как эксцентричный юмор, ситуативным можно было бы охарактеризовать юмор Ю. Сотника. Характер юмористического произведения во многом определяется индивидуальными особенностями автора произведения и также зависит от основной тематики его литературного творчества, от эпохи и времени, в течение которых он писал свои произведения, от характеров его главных героев [87].

Произведения юмористической литературы пишутся для читателей разных возрастов, но наиболее ярко юмористика представлена в детской литературе. Детская литература существует как самостоятельная область литературы, обладающая своими, только ей присущими, чертами и качествами, отличающими ее от литературы для взрослых [88].

Это обусловлено самой природой ребенка, у которого, по мнению К. Чуковского, есть выраженная потребность посмеяться. На протяжении всего периода детства и значительной части младшего школьного возраста ведущей деятельностью ребенка, несмотря на все социально желательные требования общества, является игровая деятельность. В силу этого, любое литературное произведение, написанное в юмористическом, шутовском, по сути, в игровом ключе, воспринимается детьми легче, чем произведения иных жанров [12].

Язык юмора и игры в силу этого представляется наиболее понятным, заложенные в рассказах, характерах и действиях героев смыслы и послы читателю легче понимаются и перенимаются детьми [3].

Несмотря на всю кажущуюся несерьезность и юмористический окрас лексического материала, комические произведения практически всегда таят в себе глубокий смысл. Они мотивируют маленьких читателей задуматься о

различных моральных аспектах человеческих поступков (например, что такое хорошо, а что такое плохо, как проявляется дружеская верность), как подготовить себя ко взрослой жизни (например, научиться варить кашу, суп, ремонтировать телефон, высаживать в огороде рассаду), как преодолеть собственные страхи, что необходимо соблюдать правила (уличного движения и т.д.), а из каких могут быть исключения. Они также помогают детям преодолеть возможные негативные свойства характера и привычки – рассеянность, лень, трусость, чрезмерное любопытство, грубость, зазнайство и другие [94].

Юмористические произведения способствуют более интенсивному и оптимальному развитию памяти, воображения, восприятия, внимания, а также воспитанию у детей жизнерадостности, настойчивости, уверенности в своих силах; помогают избавиться от таких отрицательных нравственных качеств, как трусость, самоуверенность, зазнайство, неряшливость. Это в свою очередь определяет успешность образовательного процесса ребенка. Юмористические рассказы подсказывают решение важных нравственных вопросов на основе забавных ситуаций из детской жизни [100].

Справедливо заметил в свое время А. Алексин, что «юмористическое произведение – это порою кратчайшее расстояние между самой серьезной проблемой и сознанием юного читателя. И как же не правы те, кто пытается поставить знак равенства между словами «весело» и «несерьезно»!» [2].

Юмористические произведения можно классифицировать следующим образом:

- комический эпос, которому присуща сказочная или басенная условность, аллегоричность, веселая игра, легкость, юмор, например, «Час потехи» Б. Заходера;
- юмористические рассказы, которые написаны живым разговорным языком, содержат смешные сцены, отличаются динамичным повествованием, например, рассказы Н. Носова;

- произведения, сочетающие свойства комического и лирического, например, произведения Е. Благиной, С. Михалкова;

- юмористические сказки, которые воспитывают эмоции, учат добру, благородству и чести, например, «Золотой ключик» А. Толстого [2].

В целом произведения юмористической литературы можно охарактеризовать как удачно структурированную информацию, направленную на запутывание оппонентов по данной теме либо на предотвращение запутывания своих сторонников.

Существуют различные формы юмора: ирония, оксюморон или игра слов, пародия, сатира, сарказм, анекдот, шутка, каламбур и так далее. Особый вид юмора представляет собой чёрный юмор, но он довольно редко встречается в произведениях для детей [13].

Сатира несет мораль, высмеивает глупость и прочие человеческие пороки и недостатки. Сатира – это, скорее злой юмор, по замечанию некоторых авторов – социально одобряемый вид агрессии. В юморе со злым контекстом не переходят на личности, а в сатире наоборот. Но хотя «воспитанная» сатира может и не переходить на личности, она указывает на недостатки, при этом юмор, если он не чёрный, не указывает на личности и недостатки. Сатира никогда не может быть доброй, а юмор может [5].

Что касается юмора, то он наоборот, представляет собой веселые, и безобидные истории или ситуации. К юмору можно отнести и анекдоты. Юмор обычно предполагает двойственное отношение к своему предмету – в осмеиваемом вполне может заключаться положительно прекрасное [12].

Сказки, в которых социальные и бытовые отношения стоят в центре действия получили название социально-бытовых. В этом типе сказок хорошо развит комизм поступков и словесный комизм, что определяется их сатирическим, ироническим, юмористическим характером. Темой одной группы сказок служит социальная несправедливость, темой другой служат людские пороки, в них осмеиваются ленивые, глупые, упрямые [11].

Постоянными героями сатирических сказок выступают «простые», обычные люди. Однако они неизменно одерживают верх над «непростыми» героями - богатыми или знатными людьми. В отличие от героев волшебной сказки здесь бедняки достигают торжества справедливости без помощи чудесных помощников – лишь благодаря уму, ловкости, находчивости да еще удачным обстоятельствам [11].

Свои педагогические задачи детская литература решает всегда с учетом возраста читателей. В книгах для детей эти решения могут быть предельно обнажены, доведены до той плакатной схематичности, с которой В. Маяковский написал «Что такое хорошо и что такое плохо?». Этические категории в таких книгах подчас исследуются как бы по отдельности и даются крупным планом. Таков, например, рассказ о честности — «Огурцы» Н. Носова [128].

Таким образом, под юмористическими произведениями литературы понимается группа произведений, в которых с помощью комических, смешных ситуаций описываются основные персонажи и сюжеты произведения. Смысл, заложенный в юмористических рассказах, проще и легче понимается детьми и перенимается. В том числе в силу их ведущей игровой деятельности. Детские юмористические литературные произведения, как и другие произведения для детей, позволяют решать широкий круг педагогических вопросов, личных затруднений, которые могут возникать как у взрослых, так и у детей.

### **Основные выводы по главе 1**

Результаты изучения работ различных авторов по проблемам, связанным с формированием читательской компетенции, а также по особенностям юмористических произведений и их восприятия детьми младшего школьного возраста, позволили сделать следующие основные выводы:

1. Проблема формирования читательской компетенции младших школьников может быть закреплена четырьмя основными факторами – неоднозначностью базовых понятий, вариативностью содержательных компонентов имеющихся ФГОС НОО, последствием смены основных образовательных ориентиров, влиянием принятой в нашей стране аттестационной системы школьников. В данной работе читательская компетенция младших школьников рассматривается как составной элемент читательской компетентности.

2. Читательскую компетенцию мы понимаем как совокупность знаний, умений, навыков, обеспечивающих процесс чтения как вида речевой деятельности: восприятие, понимание, прогнозирование, интерпретацию, извлечение смысла информации, оценку прочитанного текста, диалог с автором, а также как готовность использовать извлеченную информацию в собственном личном опыте.

2. Читательская компетентность младших школьников может пониматься как интегративное качество личности, включающей в себя определенные читательские компетенции. Сами читательские компетенции в рамках ФГОС НОО могут быть рассмотрены в контексте личностно-ценностных, информационно-коммуникативных и учебно-познавательных составляющих, которые могут быть оценены по выраженности мотивационного, деятельностного и когнитивного критериев.

4. Детская литература имеет дело с формирующимся сознанием и сопровождает читателя в период его интенсивного духовного роста. Она информационно и эмоционально насыщена, занимательна по форме и своеобразно сочетает в себе дидактический и художественный компоненты. Восприятие детьми юмористических произведений обычно проходит легче, чем произведения других жанров, так как юмористическая направленность произведений по сути представляет собой определенную игровую направленность, что созвучно с особенностями ведущей деятельностью детей на протяжении значительной части периода младшего школьного возраста.

## **Глава 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **2.1. Читательское развитие младших школьников в системе обучения в начальной школе**

Чтение является культурным феноменом, это одним из краеугольных камней мировой цивилизации, а культура чтения – основа развития личности, её интеллектуально-эмоционального, эстетического и духовного потенциала. Не удивительно, что чтение изучается многими науками о человеке: педагогикой, психологией, социологией, культурологией, частными методиками, например, методикой преподавания родного языка, методикой обучения иностранным языкам и другими науками. Порой вопросы практики и теории чтения находятся в круге собственных, часто узких, интересов разных наук, причем, обособленных друг от друга и имеющих целью достижение собственных задач. Безусловно, в рамках одной науки были попытки интегрировать подходы смежных наук, например, для методики обучения чтению разных возрастов важны данные психологии и педагогики чтения. Но в большинстве случаев данные о читателе и чтении не обобщаются в качестве информации, которая могла бы быть значимой как для смежных, так и для всех остальных наук, изучающих феномен чтения.

В конце 20 – начале 21 веков наблюдаются попытки создать новые отрасли знания на стыке исследования о чтении разных наук, например, возникли направления библиопсихология, библиотерапия. Одной из успешных попыток в этом направлении, на наш взгляд, является попытка оформить научные данные о чтении в единой науке о читателе – читателеведении (Бородина В.А.). Данный подход явился как системным ответом на информационную глобализацию и, как следствие этого, снижение

престижа чтения, снижение уровня читательской социализации – использованию чтения как мощнейшего средства вхождения подрастающего поколения в социум.

В условиях широко распространения экранной и компьютерной культуры, которая воздействует на человека мгновенно и не требует для восприятия больших волевых усилий, в сознании современного общества изменилась оценка чтения, утратился прежний его статус. В отечественной науке о читателе был собран и систематизирован большой материал для решения практических задач образования, развития и воспитания читающего человека (см. исследования Ю.П. Мелентьевой, Б.В. Бирюкова, Н.Н. Сметанниковой, В.П. Чудиновой, Т.Г. Галактионовой и других). Однако не хватало объединяющего начала, глубокой интеграции и целостного взгляда на проблему становления и развития читателя. Исследователь из Санкт-Петербурга В.А. Бородинa предприняла попытку такого комплексного изучения данной проблемы. Она предложила, чтобы читатель стал «предметом познания как целостное структурное образование, включающее в себя разные грани развития (генетическое, биологическое, социальное, культурно-историческое, психологическое и сугубо личностное, приобретенное в процессе жизни), так как развивающийся читатель находится в постоянном взаимодействии со сложной информационной средой» [8]. Автор исследования отмечает, что при агрессивном воздействии информационной среды любой читатель, в любом возрасте, на любом этапе своего читательского развития испытывает значительные трудности в формировании своего личностного мира чтения.

Рассмотрим подробнее понятие «читательское развитие». Его определение представила в своем диссертационном исследовании В.А. Бородинa: «Читательское развитие – сложное системное образование, включающее упорядоченную совокупность читательского сознания, деятельности и общения личности; способов освоения читательского мира на

основе аксиологических, креативных, когнитивных, аффективных и рефлексивных принципов» [8, с. 43].

В научных работах, посвященных читательскому развитию, выделяют несколько этапов, для каждого из них даются его сущностные характеристики – компоненты, или составляющие, читательского развития. Так, указывается, что на каждом этапе читательское развитие происходит в трех сферах: в сфере читательского сознания, в сфере читательской деятельности, в сфере читательского общения. Исследователи подчеркивают, что читательское развитие осуществляется тремя путями: стихийным, целенаправленным, самоформированием, безусловно, с учетом закономерностей того социума, в котором появляется, растет, живет, развивается как индивид и как личность человек и читатель. Авторы настаивают, что изучение читателя следует с внутриутробного этапа, «в котором закладываются все генетико-биопсихические предпосылки интеллектуально-информационной деятельности человека» [8, с. 78]. Затем следует подготовительный этап – от рождения до 4-6 лет. Далее наступает начальный этап, по времени совпадающий с обучением чтению в начальной школе – от 6 до 10 лет. Для следующего – формирующего – этапа выпадает время среднего школьного возраста – от 10 до 15 лет. Возрасту читателей от 15 до 18 лет соответствует совершенствующий этап.

В рамках нашего исследования актуален начальный этап читательского развития и смежные для него – подготовительный и формирующий этапы.

Читательское сознание проявляется в том, что человек познает, оценивает и регулирует свою читательскую деятельность и читательское общение, адекватно оценивая в этих взаимосвязанных процессах себя как читателя. На этом – начальном, а также и смежном с ним подготовительном – этапе важную роль в формировании данной сферы играет взрослый посредник, конечно, в первую очередь назовем здесь родителей и в целом семью ребенка, а так же большую роль в его читательском развитии играет воспитатель ДОУ.



Учитель начальных классов в процессах читательского развития младших школьников играет ведущую роль. Назовем причины этого. Родители и семья в целом часто не могут сформулировать квалифицированное книжное окружение. Родители порой покупают широко разрекламированные богато иллюстрированные познавательные книги и энциклопедии, которые сейчас широко издаются и хорошо, кстати, продаются. Второй путь, которым родители часто идут в процессах формирования круга чтения своих детей: пусть читает то, что читали мы в детстве. Хорошо, если это будут произведения отечественной и зарубежной классики. Так, читая веселые рассказы В.Ю. Драгунского со своими воспитанниками, нам неоднократно приходилось объяснять некоторые понятия и реалии той жизни, которую описывал автор «Денискиных рассказов». Назовем некоторые из них: «целина» (в рассказе «Надо иметь чувство юмора»), коммунальная квартира, примус, горжетка («Кот в сапогах»). Одним словом, умный совет и доброе слово учителя начальных классов помогут упорядочить книжное окружение читателя младшего школьного возраста, помогут в организации семейного чтения тем родителям, которые имеют желание и время для этого, и в целом помогут читательскому развитию учащихся начальной школы.

Однако раскроем сначала другую сферу читательского развития младшего школьника – сферу читательской деятельности. Исследователи чтения отмечают, что психологическая суть данного явления состоит в «ценностно-ориентированном, познавательно-коммуникативном и эмоционально-эстетическом восприятии, познании, переживании, оценивании реального или выдуманного мира вещей, людей, событий, фактов, мыслей, идей, чувств, описанных в печатном или рукописном тексте. Читатель этот мир не только воспринимает, познает, переживает и оценивает его, но и преломляет в своем сознании в соответствии с разнообразными личными и общественными потребностями, а затем использует (применяет)

полученное в других видах жизнедеятельности (профессиональной, досуговой, семейно-бытовой и т.д.)» [8, с. 89].

Еще одна сфера читательского развития – читательское общение, которое трактуется как «процесс возникновения, установления, развития контактов между читателями» [Бородина, 2007]. В процессе читательского общения (взаимодействия) формируются следующие психические явления это познавательные и эмоциональные явления при чтении, потому что в это время у учащихся начальной школы формируется учебная деятельность как ведущая деятельность этого возраста, а эмоциональность как хорошее наследие дошкольного детства. Далее назовем регулятивно-волевые и коммуникативные явления как следствие обучения в целом и обучения чтению, в частности. Как закономерный результат обучения и пока еще несовершенного чтения появляются ценностные, эстетические и творческие явления.

В качестве **вывода** по данному разделу можно предложить следующие утверждения.

Читательское развитие младших школьников – это сложное образование, имеющее разные сферы – сферу читательского сознания, сферу читательской деятельности, сферу читательского общения. Не все они могут в полной мере сформироваться в рамках школьного обучения, но начальная школа играет центральную и организаторскую роль в читательском развитии младшего школьника, прежде всего учителя. Большую роль, безусловно, играет семейное окружение ребенка, культурно-просветительское учреждения, например, библиотеки. Им принадлежит большая роль в формировании сферы читательского сознания и читательского общения.

Сферы читательского развития формируются одновременно, но чрезвычайно неравномерно, например, для квалифицированного читателя (взрослого человека) как правило, нет проблемы формирования читательской деятельности, если он только специально не захочет овладеть особыми приемами читательской деятельности, например, приемами скорочтения.

Однако для читателя младшего школьного возраста эта сфера, наоборот, имеет первостепенное значение, причем, она формируется в основном и преимущественно на этом этапе. В средней школе уже никто не занимается вопросами формирования навыка чтения. Средняя школа требует от ученика определенного набора читательских компетенций (техники чтения, навыков понимания, читательского воссоздающего воображения и других), чтобы решать учебные задачи. Поэтому определение методических подходов к формированию основ читательской компетентности является важной учебно-методической задачей. Этому вопросу посвящен следующий раздел нашего исследования.

## **2.2. Педагогическая модель формирования читательской компетенции младших школьников на уроках литературного чтения в процессе чтения юмористических произведений**

Модель читательского развития, описанная в разделе 2.1., появилась не так давно. Мы пришли к мнению, что учитель начальных классов в целом и система обучения в начальной школе имеют большое влияние на формирование читательской компетенции младших школьников, в том числе и при чтении юмористических произведений. Чтобы представить модель формирования у младших школьников читательской компетенции, мы проанализировали определенное количество научной и методической литературы, а также наши наблюдения за педагогической практикой. При анализе педагогической, научно-методической и учебной литературы нам, к сожалению, не удалось найти описание модели формирования читательской компетенции младших школьников на уроках литературного чтения в процессе чтения произведений каких-либо определенного жанра, например, юмористических произведений, или произведений устного народного творчества, или произведений научно-художественного направления (научно-познавательные произведения).

Однако слово «модель» неоднократно нам встречалось на страницах педагогической и научно-методической литературы, причем, в разделах, посвященных вопросам формирования ребенка-читателя младшего школьного возраста. Особенно часто оно встречается в методических и учебных изданиях конца XX – начала XXI, посвященных учебным программам по чтению для начальной школы. Как известно, именно в это время наша начальная школа имела несколько добротных учебных программ и учебно-методических комплектов по обучению младших школьников. Назовем некоторые: «Чтение и литература» (автор: О.В. Джежелей); «Литература как предмет эстетического цикла» (авторы Г.Н. Кудина и З.Н. Новлянская); «Чтение и начальное литературное образование. Школа 2100» (авторы Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Чиндилова) и некоторые другие. Не все программы имеют характеристики методических подходов к обучению младших школьников чтению на основе научно обоснованной модели, иные ограничиваются перечислением образовательных задач. Именно поэтому мы останавливаемся на характеристике научно-методических подходов, основанных на научно обоснованных и апробированных практикой моделях.

Считаем, что педагогическая модель формирования читательской компетенции младших школьников в более полном виде представлена в научных, научно-методических и учебных работах доктора педагогических наук Н.Н. Светловской и педагогов, относящихся к ее школе: Г.М. Первой, О.В. Джежелей, Т.С. Пиче-оол и других. Эта модель была успешно реализована в нашей начальной школе во второй половине 20 века. Авторы модели разработали систему уроков внеклассного чтения, серию учебных материалов в виде строго отобранных в соответствии с задачами обучения наборов детских книг. Кроме того, Н.Н. Светловской был предложен специальный метод обучения и система уроков для каждого этапа обучения со строго выверенной структурой. Цель этого раздела состояла в углубленном освоении учащимися произведений детской литературы и детской книги, в обеспечении полноценного литературного развития

младших школьников, в предъявлении им мира нравственно-эстетических ценностей и духовной культуры, накопленных предыдущими поколениями, вырабатывать художественный вкус, в формировании культуры чувств, культуры общения на основе чтения и книги.

Система обучения младших школьников чтению, по мысли авторов системы, должна быть ориентирована на формирование у младших школьников основ читательской самостоятельности как личностного свойства. В своей монографии «Самостоятельное чтение младших школьников» [109] ученый-методист дает такое определение этому понятию: «Как личностное свойство читательская самостоятельность характеризуется наличием у читателя мотивов, побуждающих обращаться к книгам, и системы знаний, умений и навыков, дающих ему возможность с наименьшей затратой времени и сил реализовать свои побуждения в соответствии с общественной и личной необходимостью» [109, с.9].

Представим основные элементы методической системы формирования основ читательской самостоятельности во время обучения в начальной школе, разработанной на основе принципа моделирования Н.Н. Светловской.

Система Н.Н. Светловской состоит из 4-х этапов, объединенным единым методом обучения – методом чтения – рассматривания; учебным материалом – детскими книгами в разном оформлении – от типового до осложненного; постепенно усложняющейся читательской деятельностью во внеурочное время – чтением детских книг; а также системой уроков – занятий внеклассным чтением, структура которых строго соответствует задачам соответствующих этапов обучения. Все эти компоненты на каждом из этапов обучения внеклассному чтению обеспечивают последовательное и взаимосвязанное развитие всех сфер читательской деятельности: сферы цели, или личностного смысла чтения, сфера мира книг, сфера читательской деятельности по освоению содержания читаемого произведения как набора читательских компетенций.

Рассмотрим основной метод обучения в системе Н.Н. Светловской. Она назвала его метод чтения-рассматривания, в котором уже названы основные характерные признаки метода: учащиеся читают и рассматривают книги в процессе обучения. Так, на подготовительном этапе учащиеся воспринимают текст художественного произведения, содержащийся в детской книге, на слух, а потом в ходе коллективного рассматривания находит во внешнем оформлении книги – в иллюстрациях, в названии книги, в дополнительных надписях и других элементах книги – услышанное содержание. После рассматривания книги учащиеся приступают к самостоятельному чтению книги – отдельного текста в рассмотренной книге. Самостоятельное чтение книги за пределами класса и школы им не по силам, если только дома они не имеют квалифицированной помощи со стороны семьи и хорошего книжного окружения.

Наконец, на основном этапе обучения учащиеся овладевают на достаточном уровне техникой чтения, к этому времени у них уже сформирован довольно широкий читательский кругозор, причем, упорядоченный по следующим линиям: «автор (книги) – тема», «тема – авторы», «автор – жанры», «жанр – авторы».

В системе Н.Н. Светловской существовала строго выверенная последовательность занятий и уроков, посвященных работе с детской книгой.

1. Подготовительная работа к восприятию на слух текста детского художественного произведения: беседа, игра, совместное припоминание знакомых с дошкольного детства стихов, загадок и т.д.
2. На втором этапе текст выразительно читается учителем, иногда перечитывается.
3. Коллективное воссоздание прослушанного в виде этико-бытовой беседы с элементами литературоведческого анализа.
4. На этом этапе появляется, наконец, книга, из которой учитель прочитал текст художественного произведения. Начинается рассматривание детской книги с целью отыскания по внешним приметам (иллюстрации, по надписям на обложке и на титульном листе) того произведения, которое прочитал учитель.
- 5

Рекомендации для возможной самостоятельной деятельности первоклассников с детскими книгами, которые могут быть в дома или в классе.

Второй этап формирования основ читательской самостоятельности по модели Н.Н. Светловской наступает после завершения работы по букварю. В современных условиях этот этап возможно сконструировать во 2 классе начальной школы. Занятия внеклассным чтением становится полноценным уроком в 45 минут, в котором отчетливо выделяются две части, одна из которых почти полностью представляет собой занятие внеклассным чтением в 1 классе. Первая часть повторяет структуру занятия в 1 классе. Она состоит из следующих структурных компонентов.

1. Решение задач по ориентировке в книгах.
2. На втором этапе учитель читает вслух.
3. Беседа-рассуждение о содержании прочитанного учителем произведения.

Вторая структурная часть урока состоит из 4-х структурных компонентов. Для удобства представления структуры урока в целом мы применяем сквозную нумерацию.

4. Самостоятельное знакомство детей с новой книгой. Читатель-второклассник рассматривает ее, выделяет ее элементы и службы, предугадывает тему предстоящего чтения: о детях, о животных и т.д.

5. Самостоятельное чтение учащимися про себя названного учителем произведения.

6. Выявление и оценка качества самостоятельного чтения-рассматривания книги и прочитанного из нее текста. Проводится коллективная беседа-дискуссия.

7. Рекомендации к внеурочной самостоятельной читательской деятельности.

На основном и заключительном этапе формирования основ читательской самостоятельности (3 и 4 классы начальной школы) структура урока состоит из 3 структурных компонентов. 1. Работа с выставкой книг,

прочитанных учащимися во внеурочное время. 2. Рассказ учащихся о прочитанных ими книгах по определенной заранее теме чтения. 3. Задание на дом: выбор темы или жанра чтения на следующую неделю. Такая структура урока вполне отвечает читательским возможностям учащихся 3 и 4 классов: техника чтения детей возросла, она позволяет им самостоятельно читать детские книги, у них хороший читательский кругозор, причем, в значительной мере упорядоченный и систематизированный с помощью регулярно проводимых уроков внеклассного чтения.

Рассмотрим возможности использования юмористических произведений в данной модели обучения младших школьников чтению. Сразу отметим, что такие возможности система Н.Н. Светловской предоставляет. Автор системы разработала для учителя тематическое планирование для всех лет обучения в начальной школе. Для детей-первоклассников предлагается тема для чтения «Забавные стихи», или «Не любо – не смейся, а другим не мешай». В качестве учебного материала предлагаются на выбор учителя такие детские книги: веселые стихи Л. Квитко в разных сборниках «Лемеле хозяйничает», «В гости», «Моим друзьям», шуточные стихи В. Берестова «Лето, лето к нам пришло», «Сережа и гвозди», необычные, загадочные, но веселые стихи Д.Хармса «Что это было?», а также стихи, сказки, песни, загадки С.Я Маршака. Перечислим темы уроков внеклассного чтения на следующем этапе внеклассного чтения: «Веселые стихи Б. Заходера», «Рассказы Н. Носова», «Поэзия С. Маршака».

В связи с этим можно утверждать, что предложенная Н.Н. Светловской педагогическая модель формирования основ читательской самостоятельности может служить делу формирования читательской компетентности младших школьников. Она вполне соответствует современным научным представлениям в области читательского развития. Она адекватна компетентностной парадигме современного образования, потому что она предполагает активное использование реальных объектов современной



образовательной среды – детских книг – в учебном процессе в начальной школе.

Подводя итог, можно сделать следующий **вывод**. Сегодня в практике обучения детей чтению существует несколько учебно-методических комплектов, некоторые из которых предполагают выход в современную образовательную среду, например, печатают обложки детских книг, портреты писателей, списки их книг. Однако полноценное взаимодействие с объектами современной образовательной среды возможно лишь при наличии научно обоснованной систем формирования читателя младшего школьного возраста. В современной педагогической практике такой системой является теория формирования у младших школьников основ читательской самостоятельности Н.Н. Светловской.

### **2.3. Анализ учебно-методических комплексов по литературному чтению в аспекте возможностей организации работы, направленной на формирование читательской компетенции младших школьников в процессе работы над юмористическими произведениями**

Учебные хрестоматии по литературному чтению для современной начальной школы содержат определенное количество юмористических художественных произведений.

Юмористические рассказы авторов отечественной детской литературы давно пользуются огромным спросом у маленьких читателей. Эти произведения помогают решать многие задачи в деле формирования ребенка-читателя младшего школьного возраста, что соответствует требованиям с ФГОС НОО [98]. Рассмотрим, какие возможности предоставляют учебники по литературному чтению в решении данных образовательных задач на уроках литературного чтения.

Самым распространенным учебником литературного чтения в современной начальной школе являются учебники «Литературное чтение» из

учебно-методического комплекта «Школа России» авторов Л.Ф. Климановой, В.Г. Горецкого, М.В. Головановой, Л.А. Виноградской, М.В. Бойкиной.

В учебниках литературного чтения для 1 класса (в 2-х частях) имеется около 80 художественных произведений, в основном это небольшие, часто юмористические произведения, направленные на отработку техники чтения. Как правило, в учебнике для 1 класса содержатся произведения малого фольклорного жанра: потешки, небылицы, загадки, короткие забавные детские стихи. Имеется несколько произведений на тему только что законченного процесса обучения грамоте, например, несколько вариантов стихотворной азбуки (В. Данько «Загадочные буквы»; С.Черный «Живая азбука»; С.Маршак «Автобус номер двадцать шесть»). В связи со спецификой учебника литературного чтения для 1 класса, и в целом, уроков литературного чтения, говорить о какой-либо системе работы с юмористическими произведениями говорить не приходится.

Рассмотрим учебники этого УМК для остальных классов в аспекте представленности детских юмористических произведений в них.

Гораздо большим разнообразием в этом смысле составлен учебник «Литературное чтение» для 2 класса УМК «Школа России». В первой части этого учебника имеется 70 текстов художественных произведений, из них 40% (28) имеют юмористическую окраску. Назовем некоторые из них: Б.Заходер «Плачет киска в коридоре», игровые стихи А.Шибеева «Кто кем становится», несколько веселых и забавных стихов Д.Хармса, например, «Игра», «Вы знаете?» и другие.

Во 2 части учебника для 2 класса «Литературное чтение» также 70 текстов для чтения, из которых юмористические составляют почти 36% (35,6%). Это 25 текстов, среди них мы назовем некоторые. Это веселые и забавные стихи К.И.Чуковского «Путаница», стихи С.В. Михалкова «Сила воли», несколько юмористических произведений Н.Н. Носова: «Затейники», «Живая шляпа». Стоит также сказать, что во 2 части учебника имеется даже

специальный юмористический раздел «И в шутку, и всерьез», куда включены произведения Б. Заходера, например, веселые песенки Винни-Пуха; несколько произведений современного детского писателя Э.Н.Успенского «Если был бы я девчонкой», «Память», стихи В. Берестова.

В целом для учащихся 2 класса в учебнике УМК «Школа России» предлагается 51 юмористическое произведение, что составляет 36% от общего количества текстов из двух частей учебника (Приложение 1)

Учебник «Литературное чтение» для 3 класса также состоит из 2-х частей. Из 48 текста первой части около 17% (8 текстов) составляют юмористические произведения. Это произведения малых фольклорных жанров (докучные сказки - 3), 3 басни И.А.Крылова, «Сказка про храброго Зайца – Длинные Уши, Косые Глаза, Короткий Хвост» Д.Н. Мамина-Сибиряка. Во второй части этого учебника из 41 текста 27% составляют юмористические произведения (11 текстов). Всего из 85 текстов в двух частях учебника содержится 28 юмористических произведений, что составляет почти 33%.

Тенденция к уменьшению доли юмористических произведений продолжается в учебнике «Литературное чтение» для 4 класса. В первой части учебника содержится 29 художественных произведений, среди которых нет юмористических произведений, потому что в этой части учебника составители учебника собрали произведения русской классики: А.С.Пушкина, Л.Н.Толстого, А.П.Чехова, А.Гаршина, П.Бажова и некоторых других поэтов.

Во второй части учебника «Литературное чтение» для 4 класса УМК «Школа России» размещено 33 текста художественных произведений, в числе которых имеются и юмористические. В целом получается, что все юмористические произведения собраны во второй части учебника для 4 класса. Они составляют 12% от всего количества произведений из второй части. Однако из общей суммы всех литературных произведений учебной хрестоматии для уроков чтения в 4 классе они составляют всего 5, 6%

Если сопоставить данные о соотношении юмористических и остальных произведений в учебных хрестоматиях по литературному чтению для 2-4 классов УМК «Школа России», то можно сказать, что от класса к классу количество юмористических произведений в этих учебниках снижается, что является вполне закономерным. Количество юмористических произведений во 2 и 3 классах почти одинаково, а вот в 4 классе оно резко сокращается. Особенно наглядно это видно при сопоставлении диаграмм (Приложение 1).

В первой части учебника «Литературное чтение» учебно-методического комплекта «Перспектива» для 1 класса размещено 47 текстов художественных произведений, из которых почти 47% (22 текста) составляют тексты юмористического характера. Они собраны как в специальных разделах «Читалочка-обучалочка» с короткими шуточными стихами, а также в виде произведений малых детских фольклорных жанров: считалок, загадок, народных песенок разных народов.

Во второй части учебника «Литературное чтение» для 1 класса УМК «Перспектива» содержится 67 произведений, 25% (17) из которых имеют юмористический характер. В этой части учебника также имеются рубрики «Читалочка-обучалочка», «Шутки-прибаутки», которые полностью состоят из юмористических произведений малой формы. В других тематических разделах также имеются отдельные юмористические произведения. В целом в двух частях учебника «Литературное чтение» для 1 класса напечатано 39 текстов художественных произведений, что составляет 34%.

В 1 части учебника «Литературное чтение» для 2 класса УМК «Перспектива» содержится 64 текста художественных произведений, из них - 21 текст (около 33%) имеет юмористический характер.

Во второй части учебника «Литературное чтение» для 2 класса УМК «Перспектива» собрано 70 текстов художественных произведений, среди которых насчитывается 17 текстов юмористических произведений – 28%.

В целом же в учебнике «Литературное чтение» для 2 класса УМК «Перспектива» находится 134 художественных произведения, из которых 38 текстов имеют юмористический характер, что составляет 28%.

В первой части учебника «Литературное чтение» для 3 класса УМК «Перспектива» собрано 31 художественное произведение, среди которых насчитывается всего 5 текстов юмористического характера. Перечислим их: М.М. Зощенко «Не надо врать», «Через тридцать лет»; Н.Н. Носов «Трудная задача», В. Ю. Драгунский «Где это видано, где это слыхано...»; Тим Собакин «Песни бегемотов». Эти литературные произведения составляют 16% от общего количества текстов в первой части.

Во второй части учебника «Литературное чтение» для 3 класса УМК «Перспектива» имеется 36 художественных произведений разных жанров, из которых 6 юмористических, что составляет около 17%. Вот эти произведения: басни И.А. Крылова «Слон и Моська», «Чиж и Голубь», «Квартет», стихотворения А.Л. Барто «Квартет».

Всего в учебнике «Литературное чтение» для 3 класса УМК «Перспектива» содержится 67 текстов художественных произведений, 11 из которых имеют юмористический характер, что составляет чуть более 16: (16,4%). На диаграмме это выглядит следующим образом (Приложение 1).

Учебная хрестоматия по литературному чтению для выпускного класса начальной школы УМК «Перспектива» так же, как и хрестоматии для трех предыдущих классов начальной школы, состоит из 2-х частей. В первой части учебника «Литературное чтение» содержится 44 текста художественных произведений, из которых только 3 можно определить как имеющие юмористический характер: «Метро» и «Витя Малеев в школе и дома» Н.Н. Носова, «...Бы» В.Ю. Драгунского. В совокупности они составляют около 7% от общего количество текстов в хрестоматии.

Во второй части учебника «Литературное чтение» для 4 класса УМК «Перспектива» собрано 38 художественных произведений, среди которых

только оно можно охарактеризовать как юмористическое – это басня И.А.Крылова «Ворона и Лисица», что составляет всего 2,6%.

В целом в двух частях учебника «Литературное чтение» напечатано 82 произведения, из которых всего 4 текста юмористического характера, или 4,8%. На диаграмме это выглядит так (Приложение 1).

Подведем итоги анализа учебников по литературному чтению УМК «Перспектива». Самое большое количество юмористических произведений размещено в учебнике «Литературное чтение» для 1 класса – 34% от общего количества текстов в этом учебнике. В учебнике для 2 класса юмористические произведения составляют 28%, в учебнике для 3 класса их уже 16,4%, а в учебнике для выпускного класса (4 класса) они составляют всего 4,8%. Мы видим, что количество юмористических произведений в последнем классе начальной школы становится вовсе минимальным. На диаграмме это выглядит следующим образом (Приложение 1).

В заключение анализа учебных хрестоматий по литературному чтению для начальной школы, с точки зрения включения в них юмористических произведений, следует сказать следующее. В учебниках «Литературное чтение» содержится определенное количество текстов юмористического характера, однако их количество неравномерно распределены между учебниками для разных классов. Больше всего юмористических текстов содержится, как правило, находится в учебнике для 2 класса, затем их количество снижается в 3 классе, а в учебнике для 4 класса таких произведений становится совсем немного. В учебниках по литературному чтению для 2 класса больше всего юмористических произведений. Они бывают объединены в специальные разделы, бывают распределены по остальным тематическим разделам. Юмористические произведения в учебнике для 2 класса разнообразны по жанру: шуточные и забавные стихи, рассказы, басни. Такого разнообразия в 3 и 4 классах уже не наблюдается. Это заставляет сделать вывод о том, что опытно-поисковую работу по формированию у младших школьников читательских компетенций

посредством юмористических произведений лучше всего организовывать именно во 2 классе.

## **Основные выводы по главе 2**

Формирование у младших школьников читательской компетенции представляет важную задачу современной методической науки и практики. Компетентностная парадигма современного образования, представленная в документах Федеральных государственных образовательных стандартах начального общего образования (ФГОС НОО), предполагает, что процесс формирования читательской компетенции младших школьников проходил не только в стенах класса, но и выходил за рамки школьного урока. Такой подход требует тщательной научно-методической проработки, использования выверенных практикой моделей читательского развития. Современная наука о читателе предлагает несколько таких моделей, описанных нами в разделе 2.1. Причем, отечественная наука предлагает модели развития читателя разных возрастных категорий: в дошкольном, школьном, юношеском и даже в более солидном возрасте.

Однако, на наш взгляд, для формирования у младших школьников читательской компетенции и их читательского развития наиболее предпочтительным ориентиром является модель самостоятельной читательской деятельности, предложенная доктором педагогических наук профессором Н.Н. Светловской. Именно ее модель представляет систему формирования ребенка-читателя младшего школьного возраста: она учитывает возрастные особенности развития, базируется на лучших образцах отечественной и переводной детской литературы, соотносится с учебным материалом из литературных хрестоматий, предлагает четкие методические рекомендации к научно разработанному и апробированному практикой учебному материалу для внеурочной деятельности.

### **Глава 3. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ ЮМОРИСТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ**

#### **3.1. Диагностика сформированности читательской компетенции младших школьников на констатирующем этапе исследования**

Опытно-поисковая работа была проведена в течение 2017-2018 учебного года в школе № 1409 г. Москвы с участием обучающихся 2 «и» класса, в количестве 25 человек. Возраст учеников варьировался от 8 до 9 лет. Класс обучался по программе «Школа России», с четырьмя уроками литературы за пятидневную учебную неделю.

**Цель** исследования: теоретически обосновать, разработать и опытно-поисковым путем проверить эффективность модели формирования читательской компетенции младших школьников при работе с юмористическими произведениями на уроках литературного чтения и во внеурочной деятельности.

В связи с этим нами были определены основные **задачи** опытно-поисковой работы:

1. Подбор релевантных диагностических методов и процедур.
2. Проведение первичной диагностики, анализ, обобщение и описание полученных результатов. Выявление уровней развития читательской компетенции детей младшего школьного возраста.
3. Разработка педагогической модели развития читательской компетенции младших школьников на основе полученных данных диагностики.
4. Реализация процедур, направленных на формирование читательской компетенции младших школьников в рамках принятой в работе модели.



5. Проведение повторной диагностики, анализ, обобщение и описание полученных результатов.

Исследование проходило в три этапа:

1. На констатирующем этапе проводилась диагностика уровня сформированности читательской компетенции. Целью является определение начального уровня выраженности каждого из описанного компонента читательской компетенции у детей младшего школьного возраста.

2. На формирующем этапе была выполнена разработка комплекса уроков и внеклассных мероприятий, направленных на развитие читательской компетенции. Их конечной целью является определение приемов, направленных на развитие читательской компетенции у младших школьников.

3. На контрольном этапе исследования была выполнена повторная диагностика уровня сформированности читательской компетенции младших школьников с целью оценки эффективности разработанной нами модели.

В начале констатирующего этапа, опираясь на результаты теоретического анализа литературы, нами были определены следующие компоненты читательской компетенции младших школьников:

1. Когнитивный компонент читательской компетенции можно охарактеризовать такими составляющими как полноценное восприятие прочитанного текста, наличие литературоведческих представлений и наличие читательского кругозора.

2. Эмоционально-оценочный компонент модели может быть представлен такими составляющими как способность к рефлексии прочитанного, умение оценить и использовать прочитанное в личном жизненном опыте.

3. Мотивационный компонент модели может быть представлен такими составляющими как наличие личностного отношения к прочитанному сформированность потребности к чтению и читательская самостоятельность.

4. Деятельностный компонент модели может быть представлен через умения оперировать полученной информацией, наличие навыка чтения и умениями учебного сотрудничества.

Для каждого компонента читательской компетенции были выделены индикаторы, которые могли указывать на один из трех уровней сформированности каждого из них – низкий, средний или высокий.

- Низкий уровень (1 балл), указывает не на отсутствие того или иного действия или умения, а на то, что даже при соответствующей поддержке педагога обучающийся по каким-то причинам не проявляется требуемое умение или проявляется его крайне редко, в очень малой степени.

- Средний уровень эквивалентен 2 баллам и характеризуется частой поддержкой педагога. Иными словами, младший школьник в целом может справиться с поставленной перед ним задачей, но, по большей части, ему требуется для этого соответствующая поддержка – наводящие вопросы, примеры, значительное время для раздумий и т.д.

- Высокий уровень равнозначен 3 баллам и характеризуется самостоятельностью действий со стороны обучающегося и очень редкой необходимостью оказания педагогической помощи.

Содержательная характеристика каждого уровня представлена в таблице 2.

В работе была принята следующая интерпретация суммы полученных баллов по каждому компоненту читательской компетенции:

- 1) Высокий уровень: 7-9 баллов.
- 2) Средний уровень: 5-7 баллов.
- 3) Низкий уровень: 3-5 баллов.

Таблица 2

**Описание индикаторов диагностики компонентов читательской  
компетенции младших школьников**

<b>Критерии</b>	<b>Индикаторы уровней выраженности когнитивного компонента</b>	<b>Показатели уровня</b>
Полноценное восприятие литературного текста	Не формулирует правильно тему, проблему и главную мысль (идею) произведения даже при соответствующей помощи педагога. Не демонстрирует понимание мотивов поступков героев (не верно выстроена или отсутствует необходимая причинно-следственная связь, основания для выводов несущественны) при соответствующей помощи педагога.	Низкий 1 балл
	Верно формулирует тему, проблему и главную мысль (идею) произведения при соответствующей помощи педагога. Демонстрирует понимание мотивов поступков героев (верно выстроена необходимая причинно-следственная связь, основания для выводов не всегда существенны или нужна помощь для аргументации) при соответствующей помощи педагога.	Средний 2 балла
	Самостоятельно формулирует тему, проблему и главную мысль (идею) произведения. Демонстрирует понимание мотивов поступков героев (верно выстроена необходимая причинно-следственная связь, основания для выводов не всегда существенны или нужна помощь для аргументации).	Высокий 3 балла
Наличие литературоведческих представлений	Не может назвать жанр произведения даже при соответствующей помощи педагога. Не может назвать средства выразительности, использованные в тексте даже при соответствующей помощи педагога.	Низкий 1 балл
	Может назвать жанр произведения при соответствующей помощи педагога. Может назвать средства выразительности, использованные в тексте при соответствующей помощи педагога.	Средний 2 балла
	Может назвать жанр произведения без подсказки. Может назвать средства выразительности, использованные в тексте.	Высокий 3 балла
Наличие читательского кругозора	Не может назвать любимые темы для чтения даже при соответствующей помощи педагога. Не может перечислить фамилии авторов любимых произведений даже при соответствующей помощи педагога.	Низкий 1 балл
	Может назвать любимые темы для чтения при соответствующей помощи педагога. Может перечислить фамилии авторов любимых произведений при соответствующей помощи педагога.	Средний 2 балла
	Может назвать любимые темы для чтения. Может перечислить фамилии авторов любимых произведений.	Высокий 3 балла

Продолжение таблицы 2

Критерии	Индикаторы уровней выраженности эмоционально-оценочного компонента	Уровень
Способность к рефлексии прочитанного	Не соотносит прочитанное с собственным жизненным опытом даже с подсказками педагога. Не может оценить поступки героев даже при помощи педагога.	Низкий 1 балл
	Слабо или не всегда соотносит прочитанное с собственным жизненным опытом, часто требуется помощь педагога. Может оценить поступки героев только при помощи педагога.	Средний 2 балла
	Соотносит прочитанное с собственным жизненным опытом, помощь педагога требуется крайне редко. Может оценить поступки героев	Высокий 3 балла
Умение оценить прочитанное	Не предлагает моральной оценки прочитанного (проявляет равнодушие) даже при соответствующей поддержке педагога. Не аргументирует свое отношение к прочитанному, демонстрирует незаинтересованность в описанных действиях и равнодушие.	Низкий 1 балл
	Не всегда может дать моральную оценку прочитанному, обычно требуется соответствующая поддержка педагога. Не всегда может аргументировать свое отношение к прочитанному, слабо заинтересован в оценке описанных действий, требуется помощь педагога.	Средний 2 балла
	Легко предлагает моральную оценку прочитанному, помощь педагога требуется крайне редко. Аргументирует свое отношение к прочитанному, демонстрирует эмоциональную заинтересованность в описанных действиях.	Высокий 3 балла
Способность использовать прочитанное в собственном опыте	Не присваивает и не применяет в жизни сделанные выводы. Не руководствуется в суждениях на основе обсуждения прочитанного.	Низкий 1 балл
	С трудом присваивает и применяет в жизни сделанные выводы. С трудом руководствуется в суждениях на основе обсуждения прочитанного.	Средний 2 балла
	Присваивает и применяет в жизни сделанные выводы. Руководствуется в суждениях на основе обсуждения прочитанного.	Высокий 3 балла
Критерии	Индикаторы уровней выраженности мотивационного компонента	Уровень
Наличие личностного отношения к чтению	Не выстраивает никаких аналогий прочитанного с жизненным опытом, несмотря на значительную помощь со стороны педагога. Не может привести пример из своего опыта, аналогичный примеру из произведения (или придумать аналогию).	Низкий 1 балл
	Не всегда может выстроить аналогии прочитанного с жизненным опытом, часто требуется помощь со стороны педагога. С трудом может привести пример из своего опыта, аналогичный примеру из произведения (или придумать аналогию).	Средний 2 балла
	С легкостью выстраивает аналогии прочитанного с жизненным опытом. Может привести пример из своего опыта, аналогичный примеру из произведения (или придумать аналогию).	Высокий 3 балла

Продолжение таблицы 2

Сформированность потребности в чтении	Самостоятельные и конкретные цели отсутствуют. Читает произведения только при наличии внешней стимуляции.	Низкий 1 балл
	Самостоятельные и конкретные цели не всегда присутствуют. Читает только выборочные произведения без внешней стимуляции.	Средний 2 балла
	Присутствуют самостоятельные и конкретные цели для чтения. Глубоко заинтересован в чтении.	Высокий 3 балла
Читательская самостоятельность в работе с книгой	Не умеет использовать метод чтения-рассматривания или это требует постоянного присутствия педагога и его помощи. Не знает или может назвать очень мало (1-2) элементов книги.	Низкий 1 балл
	Использует метод чтения-рассматривания, но он требует помощи педагога. Может назвать не много (не более 4-5) элементов книги.	Средний 2 балла
	Хорошо умеет использовать метод чтения-рассматривания. Может назвать все или почти все элементы книги.	Высокий 3 балла
<b>Критерии</b>	<b>Индикаторы уровней выраженности деятельностного компонента</b>	<b>Уровень</b>
Умения оперировать полученной информацией	Не правильно называет или не называет вовсе прочитанное произведение даже при соответствующей помощи педагога. Перечисляет череду событий очень сбивчиво, прерывисто, не называет их все даже при соответствующей помощи педагога.	Низкий 1 балл
	Не всегда может верно назвать прочитанное произведение, часто требуется помощь педагога. Перечисляет череду событий, но обычно прерывисто, не называет их все, но исправляется (вспоминает) при помощи педагога.	Средний 2 балла
	Всегда может верно назвать прочитанное произведение. Перечисляет череду событий последовательно и верно.	Высокий 3 балла
Наличие навыка чтения	Частые ошибки при чтении текста, постоянное или частое повторение одних и тех же. Читает очень медленно, по слогам, не выразительно.	Низкий 1 балл
	Частые ошибки при чтении текста, частое повторение одних и тех же, но старается исправить их, если замечает. Читает довольно медленно, не выразительно.	Средний 2 балла
	Ошибки при чтении текста допускает редко, всегда исправляет их, если замечает. Читает достаточно быстро и выразительно.	Высокий 3 балла
Владение продуктивным и способами чтения	Читает по слогам Не проявляет навыков другими продуктивными видами чтения	Низкий 1 балл
	Читает целыми словами. Не читает фразами (или только знакомые редко).	Средний 2 балла
	Доступно фразовое чтение. Сформировано результативное чтение про себя.	Высокий 3 балла

Для каждого индикатора читательской компетенции была подобрана подходящая процедура его оценивания. В целом, в работе использовались

такие методы как анкетирование, групповой опрос и наблюдение (Приложение 2)

Для диагностики уровня сформированности когнитивного компонента были использованы следующие вопросы и задания из анкет по описанным индикаторам:

Таблица 6

Содержательное описание диагностики когнитивного компонента  
читательской компетенции

№ п/п	Вопрос/ Задание анкеты	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
Полноценное восприятие литературного текста				
1	Урок № 1, вопросы к рассказу В. Голявкина В чем заключается основная мысль произведения?	Дает верный ответ без помощи взрослого	Фактически начинают пересказывать текст, помощь педагога при ответе	Отвечают не по существу темы
2	Урок № 1, вопросы к рассказу В. Голявкина В чем логика поведения главного героя?	Дает верный ответ без помощи взрослого	Отвлеченный от темы вопроса ответ, помощь педагога при ответе	Нет ответа, неверный ответ
3	Урок № 1, вопросы к рассказу В. Голявкина Почему главный герой так удивился комментарию Тани?	Дает верный ответ без помощи взрослого	Отвлеченный от темы вопроса ответ, отвечают после дополнительных вопросов	Нет ответа, неверный ответ
4	Вопросы анкеты к уроку №3 Вопрос №1 Сколько лет было пастуху Саньке?	Дает верный ответ самостоятельно	Просит помощь педагога при ответе	Неверный ответ, списывает
5	Вопросы анкеты к уроку №3 Вопрос №2 Что обозначает слово «зябнут» в предложении «Овец недавно постригли, они теперь зябнут, их нельзя угонять далеко».	Дает верный ответ самостоятельно	Просит помощь педагога при ответе	Неверный ответ, списывает
6	Вопросы анкеты к уроку №3 Вопрос №3Что обозначает словосочетание «не своевольничают»	Дает верный ответ самостоятельно	Просит помощь педагога при ответе	Неверный ответ, списывает

Продолжение таблицы 6

7	Вопросы анкеты к уроку №3 Вопрос №4 Почему Санька защищает ягнят?	Дает верный ответ самостоятельно	Просит помощь педагога при ответе	Неверный ответ, списывает
8	Вопросы анкеты к уроку №3 Вопрос №5 Как ты считаешь, какие слова более точно характеризуют пастуха Саньку?	Дает верный ответ самостоятельно	Просит помощь педагога при ответе	Неверный ответ, списывает
<b>Наличие литературоведческих представлений</b>				
1	Какой жанр этого произведения	Правильный ответ: «рассказ»	Верный ответ с помощью доп. вопросов	Не верный ответ
2	Можно ли назвать этот рассказ смешным?	Аргументированный ответ	Краткий ответ с помощью	Не верный ответ
3	Это какой рассказ – грустный или смешной?	Дает верный ответ самостоятельно	Начинает пересказывать текст, помощь педагога при ответе	Не отвечает на вопрос
4	Почему этот рассказ можно назвать смешным?	Аргументированный ответ	Краткий ответ с помощью	Не верный ответ
5	Определи жанр произведения	Дает верный ответ самостоятельно	Просит помощь педагога при ответе	Не верный ответ, списывает
6	Выбери, у какого произведения может быть такое начало?	Дает верный ответ самостоятельно	Просит помощь педагога при ответе	Не верный ответ, списывает
7	Кто написал сказку «Приключения Чиполлино»?	Дает верный ответ самостоятельно	Просит помощь педагога при ответе	Не верный ответ, списывает
8	У какого произведения может быть такое начало?	Дает верный ответ самостоятельно	Просит помощь педагога при ответе	Не верный ответ, списывает
<b>Наличие читательского кругозора</b>				
1	Напиши своих любимых авторов (Не менее трех)	Указывает трёх авторов и более	Указывает 1-2 автора	Ни одного
2	Напиши свои любимые произведения с указанием автора (не менее трех):	Называет 3 и более	Дает только названия	Ни одного
3	Назови детскую книжку (или отдельное произведение), при чтении которой ты смеялся	Называет	Называет не юмористические произведения	Нет ответа
4	Какие писатели пишут веселые стихи/ сказки/ рассказы. Напиши их фамилии.	Может перечислить несколько авторов	Пишет заглавия, названия юмористических рассказов	Нет ответа. Дает не юмористические

Интерпретация результатов диагностики когнитивного компонента читательской компетенции представлены в Приложении 3.

В целом, обучающиеся затруднялись с тем, чтобы сформулировать основную тему произведения, затруднялись с обозначением мотивов в поступках героев. Например, когда обучающихся просили пояснить, почему герой рассказа был удивлен комментарием Тани, они отвечали, в основном, что не знают, так как их самих не удивляет то, что кто-то может читать. Это указывает также и на то, что обучающиеся как бы выпадали из контекста произведения, не воспринимали его во всем объеме и полноте, не смогли спроецировать на себя описанные в произведении события и, как следствия, понять логику мыслей и чувств его героев. Около трети обучающихся продемонстрировали не только полноту восприятия текста при помощи взрослого, но и продемонстрировали средний уровень литературоведческих представлений и читательского кругозора.

Умение понимать слова в контексте, или догадываться об их смысле по контексту является важным условием полноценного восприятия художественных произведений, в том числе и юмористических. Второклассники показали здесь не слишком высокие результаты, что, видимо, оправданно в начале учебного года: техника чтения восстановилась пока не в полной мере, у многих и привычки чтения за летние каникулы также была утрачена. Да и в целом, следует сказать, что освоение лексики текста произведения является весьма трудным делом. Наибольшие затруднения вызвали задания анкеты, направленные на освоение подтекстовой информации, понимания авторского отношения к своему герою.

Сделаем небольшой методический комментарий к результатам ответов на последние два вопроса теста. Это самые трудные вопросы анкеты на понимание читаемого текста. Они направлены на освоение тех видов информации, которые напрямую не выражены в самом тексте, но именно ее освоение свидетельствует о полноценном постижении учащимися идейно-нравственного содержания художественного произведения.



Ответы на вопросы к тексту «Почему Санька защищает ягнят?» и «Как ты считаешь, какие слова более точно характеризуют пастуха Саньку?» нельзя прочесть в тексте, их надо добыть путем аналитико-синтетической деятельности с информацией текста – вычленение отдельных деталей, их оценка, синтез информации на основе оценки, получение целостного образа в результате этой сложной мыслительной деятельности. Во многом именно эти читательские операции лежат в основе работы с комическими произведениями.

Поэтому в целом, такие результаты по оценке критериев когнитивного компонента не сильно нас удивили и указали на одно из актуальных направлений, требующего отдельного внимания, по формированию читательской компетенции младших школьников на формирующем этапе опытно-поисковой работы.

**Для диагностики уровня сформированности мотивационного компонента,** были использованы следующие вопросы и задания из анкет по описанным индикаторам:

Таблица 7

Содержательное описание диагностики мотивационного компонента  
читательской компетенции

№ п/п	Вопрос/ Задание анкеты	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
Наличие личностного отношения к чтению				
1	Урок №2, вопросы к рассказу Ю.В. Драгунского Что бы вы сделали на месте главного героя – если стали бы главнее взрослых и взрослые бы вас слушались?	Аргументированный ответ без помощи	Краткий ответ с помощью	Нет ответа
2	Урок №2, вопросы к рассказу Ю.В. Драгунского Правильно ли поступил главный герой, когда не взял родителей в кино? Почему он так поступил?	Аргументированный ответ без помощи, есть оценка поступка	Краткий ответ с помощью, может быть оценка без аргументации, но появляется краткая при поддержке взрослого	Кратко ответить «хорошо-плохо», но не может объяснить почему

<b>Сформированность потребности в чтении</b>				
<b>1</b>	Ты сам любишь читать смешные рассказы/стихи/ сказки или просишь кого-нибудь почитать?	Предпочитает читать книгу самостоятельно	Любит читать сам, но и не против, чтобы ему их читали	Предпочитаю т слушать, а не читать самим
<b>2</b>	Любишь ли ты читать? Почему?	Положительно относится к чтению (любит читать) и аргументирует свой ответ	Читает по принуждению	Не любит читать, предпочитает другой вид деятельности
<b>3</b>	Какую книгу ты читаешь сейчас?	Указывает читаемые книги	Не читает на момент анкетирования, но указывает те, которые читал	Не читает книги
<b>4</b>	Кто подбирает тебе книги для чтения?	Самостоятельно	Помогают выбрать книги родители	Читает только то, что задают в школе
<b>Читательская самостоятельность в работе с книгой</b>				
<b>1</b>	Подумай и ответь, что является частью книги?	Даёт верный ответ без помощи взрослого	Нуждается в помощи педагога	Неверный ответ, списывает

Интерпретация результатов диагностики мотивационного компонента читательской компетенции представлены в Приложении 4.

Средний уровень был примерно у трети обучающихся – они продемонстрировали среднюю мотивированность на самостоятельное чтение, переменчивое отношение к перспективе почитать на досуге, по большей части необходимость внешнего стимулирования со стороны взрослых для активизации читательской деятельности. Для большей части обучающихся был характерен средний уровень сформированности читательской самостоятельности – дети ориентируются в элементах книги при поддержке и подсказках со стороны взрослого. И чуть менее трети обучающихся чувствуют потребность в чтении только в случае перспективы прочесть что-то невероятно интересное, захватывающее, при материальном поощрении (подарками, призами и т.д.). В то же время, около трети обучающихся могли легко высказывать свое мнение с позиции героя

произведения (поставить себя на его место), вспомнить схожие ситуации из жизни, что указывает на их высокий уровень сформированности личностного отношения к чтению. Таким образом, на формирующем этапе опытно-поисковой работы мы принимали во внимание, по большей части, низкий уровень потребности в чтении.

**Для диагностики уровня сформированности эмоционально-оценочного компонента**, были использованы следующие вопросы и задания из анкет по описанным индикаторам:

Таблица 8

**Содержательное описание диагностики эмоционально-оценочного компонента читательской компетенции**

№ п/п	Вопрос/ Задание анкеты	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
Способность к рефлексии прочитанного				
1	Урок № 1, вопросы к тексту В. Голявкина Бывали ли у вас похожие ситуации в жизни?	Может привести пример из жизни сам, без подсказок и помощи	Приводит пример или не совсем подходящий и с помощью	Приводит не подходящий пример, нет ответа
2	Урок № 1, вопросы к тексту В. Голявкина Случалось ли так, что вы делали что-то неожиданно удивительное?	Приводит пример из жизни сам, без подсказок и помощи	Приводит пример или не совсем подходящий и с помощью	Приводит не подходящий пример, нет ответа
Умение оценить прочитанное				
1	Урок №2, вопросы к рассказу Ю.В. Драгунского Что бы вы сделали на месте главного героя – если стали бы главнее взрослых и взрослые бы вас слушались?	Аргументированный ответ без помощи	Краткий ответ с помощью	Нет ответа. Не участвует в обсуждении
2	Урок №2, вопросы к рассказу Ю.В. Драгунского Правильно ли поступил главный герой, когда не взял родителей в кино? Почему он так поступил?	Аргументированный ответ без помощи	Краткий ответ с помощью	Не участвует в обсуждении
3	Наблюдение за ребенком в процессе ответа	Отвечает эмоционально, увлеченно.	Отвечает, когда его привлекает педагог	Не вступает в обсуждение

Способность использовать прочитанное в собственном опыте				
1	Урок №1. Вопрос по мотивам рассказа Л. Голявкина Как бы ты поступил, если бы знал, что кто-то очень хочет тебя удивить, чтобы тебе понравиться?	Аргументированный ответ без помощи	Краткий ответ с помощью	Нет ответа. Не участвует в обсуждении
2	Урок №2. Вопрос по мотивам рассказа Ю.В. Драгунского Стали бы вы проявлять заботу таким образом?	Аргументированный ответ без помощи	Краткий ответ с помощью	Нет ответа. Не участвует в обсуждении
3	Урок №2. Вопрос по мотивам рассказа Ю.В. Драгунского. Если бы вы знали, что кому-то очень обидно, что вы не приглашаете его с собой в кино, вы бы изменили свое решение?	Аргументированный ответ без помощи	Краткий ответ с помощью	Нет ответа. Не участвует в обсуждении

Интерпретация результатов диагностики эмоционально-оценочного компонента читательской компетенции представлены в Приложении 5.

В целом, во время первичной диагностики было заметно, что дети привыкли выдвигать свои суждения в логике оценок «хорошо-плохо». И когда их спрашивали, а хорошо ли поступал главный герой в рассказе «Кому что удивительно», пытаясь вызвать удивление Тани, многие часто отвечали, что плохо, расценивая его поведение как пустое баловство, «показушность», желание привлечь чужое внимание – а это плохо. Однако аргументировать почему это плохо и всегда ли такое поведение можно считать однозначно плохим, заставляло задуматься ребенка, и он не мог аргументировать свою позицию. Интересно далее проявляли себя обучающиеся при дальнейшей дискуссии, когда взрослым был поставлен проблемный вопрос могло ли кого-то порадовать такое «показное» поведение в случае, если бы этому человеку было бы грустно или он был бы расстроен? К сожалению, наблюдение за поведением обучающихся во время групповой дискуссии на этапе первичной диагностики указали на то, что чуть более половины обучающихся в выборочной совокупности (56 %) не смогли в полной мере

подключиться к групповой работе или их приходилось постоянно к этому привлекать (обращаться к ним по имени, задавать точечные вопросы и т.д.). В целом, было заметно, что детям было сложно обсуждать прочитанное так как многие дети не в полной мере поняли прочитанное и затруднялись с проекцией литературных событий на свой жизненный. Это также указывает на то, что при разработке модели формирования читательской компетенции младших школьников стоит учитывать взаимосвязанный характер ее элементов. Это должно проявиться при планировании системы воздействий на формирующем этапе опытно-поисковой работы, а не в реализации ряда последовательных точечных приемов.

**Для диагностики уровня сформированности деятельностного компонента,** были использованы следующие вопросы и задания из анкет по описанным индикаторам:

Таблица 9

Содержательное описание диагностики деятельностного компонента читательской компетенции

№ п/п	Вопрос/ Задание анкеты	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
Умения оперировать полученной информацией				
1	Как называется рассказ?	Озвучивает название без помощи взрослого	Озвучивает название с помощью взрослого	Не называет
2	Кто автор этого произведения?	Называет автора без помощи	Называет автора с помощью взрослого	Не называет
3	Что произошло?	Перечисляет верно последовательность событий	Называет первое и последнее событие, последовательность нарушена	Называет только одно событие или не называет вовсе
Наличие навыка чтения				
1	Чтение части текста вслух	Ошибки при чтении текста допускает редко, всегда исправляет их, если замечает.	Частые ошибки при чтении текста, частое повторение одних и тех же, но старается исправить их, если замечает.	Частые ошибки при чтении текста, постоянное или частое повторение одних и тех же.
2	Чтение части текста вслух	Читает достаточно быстро и выразительно	Читает довольно медленно, не выразительно.	Читает очень медленно, по слогам, не выразительно.

Владение продуктивными способами чтения				
1	Чтение части текста вслух	Доступно фразовое чтение.	Читает целыми словами.	Читает по слогам
2	Чтение части текста вслух	Сформировано результативное чтение про себя	Не читает фразами (или только знакомые редко). Не сформировано чтение про себя	Не проявляет навыков другими продуктивными видами чтения

Интерпретация результатов диагностики мотивационного компонента читательской компетенции представлены в Приложении 6.

Большинство обучающихся читают тексты достаточно быстро, выразительность также наблюдалась на высоком уровне. Страдало только качество чтения – было довольно много ошибок. Более половины обучающихся продемонстрировали также высокий уровень умений оперировать полученной информацией – они могли различать разные жанры, называли их, последовательно называли череду событий. В целом, можно заключить, что развитие составляющих деятельностного компонента читательской компетенции актуально в наименьшей степени, чем другие показатели.

### **3.2. Разработка, описание и апробация модели читательской компетенции младших школьников**

Формирование читательской компетенции младших школьников регулируется целым рядом государственных официальных документов в области образования, в частности, документами Федеральных государственных образовательных стандартов для начальной школы (ФГОС НОО), программами учебно-методических комплектов (УМК), которые также определяются документами ФГОС НОО. Безусловно, научные достижения в методике преподавания родного языка оказывают влияние на выбор научно-методических подходов к процессам формирования

читательской компетентности, в том числе и на практику составления государственных документов в области образования, на компоновку программ по литературному чтению в разных учебно-методических комплектах. Краткий обзор моделей читательского развития был представлен нами в разделе 2.2 данной работы.

Проверка выдвинутой в работе гипотезы ставит перед нами необходимость определить педагогические условия, оптимальные для формирования читательской компетенции младших школьников.

На основе литературного обзора, а также опираясь на полученные нами результаты первичной диагностики, в качестве необходимых педагогических условий нами были выдвинуты следующие:

- отбор используемых в исследовании понятий в соответствии с особенностями возрастного развития учащихся начальной школы;
- ориентация при формировании читательской компетенции на работу с юмористическими произведениями детской литературы;
- выделение в общей читательской компетенции частных умений;
- использование разработанной в ходе исследования модели формирования читательской компетенции младших школьников при работе с юмористическими произведениями на уроках литературного чтения;
- включение в структуру модели компонентов, направленных на работу с учащимися в рамках уроков литературного чтения и во внеурочное время, работу с родителями и создание образовательной среды.

Модель формирования читательской компетенции, а также внеурочной деятельности включает в себя следующие педагогические условия:

- активизация эмоциональной сферы учащихся с помощью мотивационного потенциала уроков литературного чтения и внеурочной деятельности по предмету;
- проведение нестандартных уроков и внеурочной работы в рамках предмета литературное чтение;

– использование современных образовательных технологий, таких как: игровые технологии, проблемного обучения, педагогического взаимодействия (дискуссии и сотрудничества), группового взаимодействия, проектной деятельности;

– поощрение самостоятельной творческой работы учащихся.

Разработанную нами модель формирования читательской компетенции на уроках литературного чтения, с учетом выдвинутых в работе условий формирования читательской компетенции младших школьников, можно представить в обобщающем виде (Рис. 10).

Работа с младшими школьниками	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Мотивационный: сформированность потребности в чтении; наличие читательской самостоятельности</li> <li>• Эмоционально-ценностный: степень развития эмоционально-ценностного отношения к юмористическим произведениям</li> <li>• Деятельностный: наличие у младших школьников продуктивных способов чтения; качество навыка чтения</li> <li>• Когнитивный: наличие читательского кругозора и литературоведческих представлений; полнота и объем знаний о жанровых особенностях юмористических произведений.</li> </ul>
Образовательная среда	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Создание соответствующей образовательной среды для успешного формирования читательской компетенции младших школьников путем моделирования учебного процесса, развития взаимосоотрудничества субъектов, ориентации уроков на формирование читательских умений.</li> </ul>
Работа с родителями	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Повышение компетентности родителей в вопросах формирования читательской компетенции младших школьников</li> </ul>

Рис. 10. Модель формирования читательской компетенции на уроках литературного чтения

Предлагаемая нами система урочных и внеурочных занятий соответствует разработанной структуре модели и направлена на повышение у обучающихся уровня сформированности наиболее проблемных компонентов



читательской компетенции – когнитивного и эмоционально-оценочного. Остальные два компонента в данной системе представлены в наименьшей степени только в силу результатов предварительной диагностики. Тематическое планирование уроков и внеурочных занятий представлено в Приложении 7.

С целью формирования читательской компетенции младших школьников нами был спланирован комплекс уроков литературного чтения и внеурочных мероприятий, отраженных в Приложении 8 и Приложении 9.

Рассмотрим отдельные структурные компоненты модели более подробно. Мы считаем, что в плане формирования читательской компетенции младших школьников в целом и, в частности, учащихся второго класса, с которыми мы осуществляли опытное обучение, развитие и формирование когнитивного и эмоционально-оценочного компонентов должны выступать на первый план. На остальных ступенях обучения – в средних и старших классах школы – чтение используется как средство обучения, поэтому необходимо, чтобы дети могли понимать прочитанные ими произведения в полной мере и объеме, считывая не только очевидную, поверхностную информацию, но и то, что можно прочесть между строк. А эмоционально-оценочное отношение к прочитанному, как и к любой другой информации, позволяет понять и удерживать ее в памяти более длительное время, чем при формальном, мало осознанном и не окрашенном эмоционально заучивании. Однако при тематическом планировании мы также поставили перед собой задачу по совершенствованию техники чтения.

Наши предположения также были подтверждены после анализа первичной диагностики. Хотя учащиеся в целом показали высокие результаты в области беглости (скорости) чтения и выразительности, однако они допускали много ошибок в раскодировании текста, причем достаточно много грубых ошибок, которые ведут к искажению звуко-буквенного состава слова: пропускам, заменам, вставкам, перестановкам и т.п. Особенно настораживало, что именно последних ошибок – перестановок – было

особенно много. Это свидетельствует о комплексной причине этих ошибок: они были вызваны как недостаточным развитием артикуляции юных читателей, несовершенством работы зрительного анализатора, так и недостатками речевого развития детей в дошкольный период детства, т.е. разговор идет об ошибках в их устной речи – метатезах, эпентезах, диерезах. Эти явления в дошкольный период развития считаются закономерным явлением процесса овладения ребенком устной формой речи, однако в условиях школьного обучения считаются нежелательными фактами, которые тормозят формирование правильного и плавного чтения.

В учебнике для 2 класса «Литературное чтение» имеются специальные разделы для отработки техники чтения, которые располагаются между тематическими разделами и содержат, как правило, занимательные стихи А.Шибеева, Г.Сапгера, И. Токмаковой и других детских писателей. Мы пришли к мнению, что этого материала может быть недостаточно для обучающихся из сформированной выборки, у которых есть серьезные недостатки в правильности чтения. Работа над этим материалом проводится время от времени, а с нашими воспитанниками предполагались систематические упражнения, направленные на отработку правильности чтения. В связи с этим, работа по совершенствованию правильности чтения второклассников была запланирована на каждом уроке литературного чтения.

Покажем это на примере одного из текстов художественного произведения из учебной хрестоматии для 2 класса.

Перед чтением бытовой русской народной сказки «У страха глаза велики» учащиеся выполняли такие упражнения. Мы приводим упражнения с задания, для детей они предъявлялись в устной форме, т.е. не печатались в файлах (задания предъявлялись с помощью мультимедийной аппаратуры).

1. Читай медленно: трё-ё-х, плё-ё-х, трё-ё-х, плё-ё-х

Читай полным словом: трех, плёх, трех, плёх.

Читай быстро: трёх-трёх, плёх-плёх, трёх-трёх, плёх-плёх

Читай ещё быстрее: трёх-трёх-трёх, плёх-плёх-плёх.

2. Читай внимательно похожие слова (одно из них встретиться в тексте сказки):

яблоко - яблоня – яблонька

медведь – медведица – медведище

3. Будь внимателен: налетел – насыпал – надвинул

4. Научись читать быстро пары слов, некоторые из них встретятся в тексте сказки:

Зайчик – **побегайчик**, мышка-**норушка**, лягушка-**попрыгушка**, курочка-**клохтушка**, внучка-**хохотушка**, бабушка-**старушка**.

Упражнения по технике чтения составлялись на основе читаемого текста и проводились регулярно перед чтением художественного произведения на каждом уроке чтения.

Из приведенного выше примера упражнений к сказке «У страха глаза велики» видно, что они были направлены на отработку артикуляции второклассников (1 и 4 упражнения), на совершенствование работы зрительного анализатора (2 и 3 упражнения): дети читали слова, которые начинаются одинаково, что может вызывать у детей стремление прочесть их одинаково в целом, но только пропедевтика таких ошибок помогает их избежать. В 3-ем упражнении дети учились читать однокоренные слова, схватывая их зрительный образ, усваивая словообразовательное значение, что в целом помогает им потом при чтении текста сказки. Заметим, что все эти упражнения помогали детям избегать такой нежелательной ошибки, как перестановки, которые были столь частотны у наших второклассников.

Подобные упражнения составлялись для большинства читаемых на уроке текстов. Такого рода упражнения были направлены, в основном, на формирование и развитие **деятельностного компонента модели**.

Деятельностный компонент модели реализуется также посредством организации учебной деятельности. Во время обучения используется весь потенциал активности младшего школьника, когда читательские умения

формируются в процессе моделирования учебных ситуаций, что приводит к развитию и познавательной мотивации. Ученики развивают кругозор и потребность в чтении, умение пользоваться художественной и справочной литературой, участвовать в диалоге с учителем, строить монологическое высказывание, развивают устную и письменную речь. Например, такие умения развивались во время непосредственной работы с книгой, когда ребят просили найти в тексте пример, указывающий на то, почему ребенок считает, что герой поступил не хорошо. Или при встрече незнакомого слова, детям предлагалось обратиться к словарю.

Вторым направлением в нашей опытной работе являлось формирование библиографической культуры и читательского кругозора читателей младшего школьного возраста, что также отражено в документах ФГОС НОО. По большей части, это направление работы было связано с формированием и развитием **когнитивного компонента модели и частично с мотивационным.**

Очевидно, что в полном объеме сформировать эту сферу читательской деятельности младшего школьника за время опытного обучения невозможно в силу ограниченного времени. Поэтому мы сосредоточили внимание на формировании читательской культуры второклассников на примере работы с произведениями известных русских писателей Н.Н. Носова, Ю.В. Драгунского и Г. Остера.

Отдельное внимание мы уделили Н.Н. Носову, так как в 2018 ему исполнилось бы 110 лет и это склонило нас к объединению внеклассной и внеурочной работы с произведениями писателя и работы над текстами его произведений. Поэтому мы также посетили с детьми несколько внеурочных мероприятий в детской библиотеке №43 и №37, посвященных этому писателю.

Необходимость внимания к книгам в этом отношении вызывается тем, что дети-читатели, по наблюдениям библиотекаря, нередко отказываются брать для чтения книгу, заглавие которой им знакомо, если они не привыкли

обращать внимание на подзаголовок, на оглавление, где, как потом оказывается, им знаком всего один рассказ. Исходя из этих задач, нами был оформлен рекомендательный список к работе детей с детскими книгами из круга их чтения (Рис. 11).

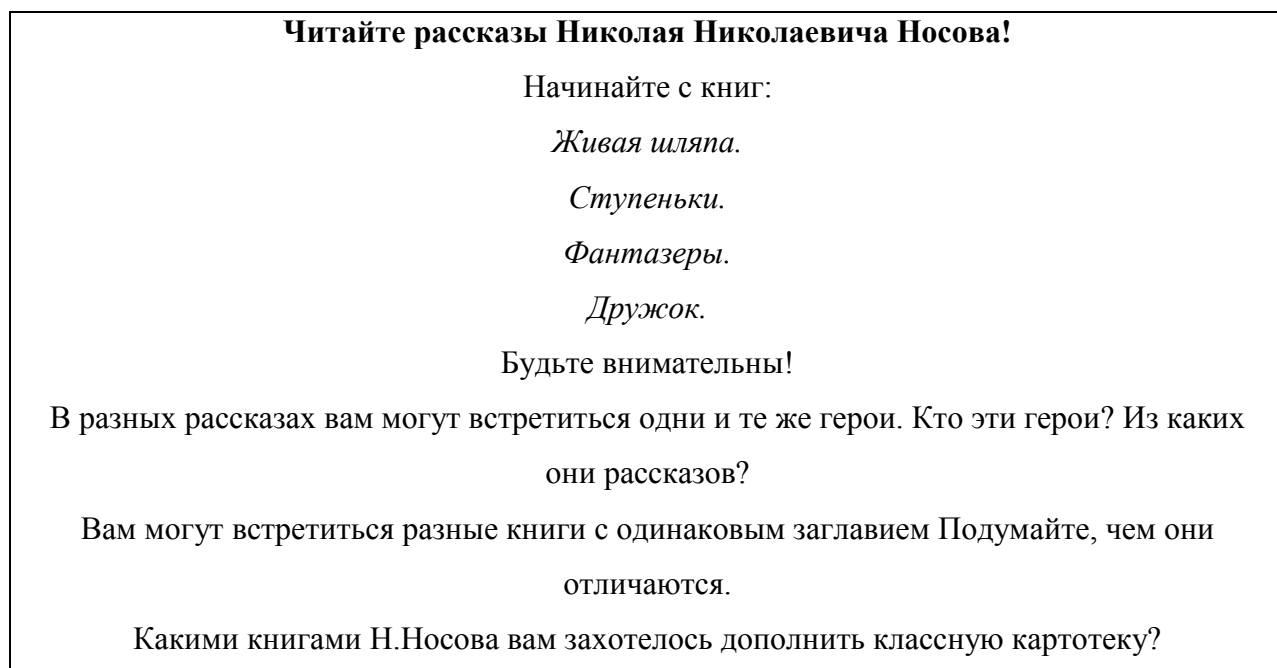


Рис. 11. Рекомендательный список литературы для детей и примерные вопросы к ним

Формирование и развитие **мотивационного компонента** модели рассматривалось как стимуляция потребности в чтении и самостоятельности. Для этого были использованы такие приемы как, например, создание проблемной ситуации и групповая дискуссия. Так, после прочтения дома рассказа Н. Носова «Фантазеры» детям предлагалось обсудить, почему Игорю не понравились фантазии главных героев и чем фантазия отличается от вранья. Далее детям предлагалось далее обсудить, почему обманывать может быть не хорошо (не удобно), к каким последствиям это может привести и придумать жизненную ситуацию, когда можно было бы обмануть, но лучше сказать правду. Обсуждались также самые смешные и нелепые фантазии главных героев (на взгляд обучающихся), а также то, чтобы они придумали в такой игре и чем бы могли заняться в свои сто лет.

Использовался также прием викторины и конкурса, когда детям предлагалось расшифровать таинственные послания – зашифрованные фразы из рассказов Н.Н. Носова или названия рассказов или угадать на ощупь предмет в черном ящике и назвать в каком рассказе он фигурировал. Метод групповой дискуссии также было возможно реализовать при посещении районной библиотеки.

**Эмоционально-ценностный** компонент формировался и развивался с помощью специально направленных вопросов о том, как дети относятся к тому или иному событию, описанному в рассказе. Хорошо ли это или плохо? Должен ли так поступать близкий человек? А как нужно было поступить? Безобидным ли был поступок?

**Блок «Работа с родителями».** Один из блоков разработанной нами модели формирования читательской компетенции младших школьников предполагал взаимодействие с их родителями. С этой целью нами было организовано два родительских собрания, а с теми, кто не смог на нем присутствовать мы общались во время, когда они встречали детей после окончания уроков. В разговоре с родителями мы столкнулись с мнением, что если ребенок уже может читать сам, то он должен теперь читать сам, без участия взрослых. В целом, результаты беседы с родителями указали на то, что в дошкольном детстве они больше времени уделяли тому, чтобы заинтересовать и замотивировать малыша чтением, чем с поступлением в школу. Мы рекомендовали родителям (или взрослым, заменяющим их) читать детям сказки на ночь, иногда останавливаясь на каком-то интригующем месте, читать вместе, разглядывая картинки и позволяя ребенку проявить фантазии при взгляде на рисунки, читать при ребенке, рисовать или воспроизводить в играх сюжеты из книг и рассказов, разрешить ребенку самому выбрать книгу для чтения, купить ребенку новые красочные книги или дарить их на праздники, посещать вместе с ребенком книжные магазины и библиотеки, хвалить ребенка, когда он читает. Не заставлять ребенка читать насильно, не выбирать книги для чтения за ребенка,

предоставляя ему самостоятельность выбора, не заставляя читать его слишком трудные или не интересные для него книги, не критиковать ребенка, если он не читает или читает не правильно, мягко исправлять его, обсуждать прочитанное, приводить примеры из своей жизни по аналогии с рассказом, читать ребенку вслух несмотря на то, что он умеет читать сам.

В процессе разработки нами **блока «Образовательная среда»** мы опирались на психолого-педагогические закономерности восприятия обучающимися произведений детской литературы. Блок «Образовательная среда» включал формирование круга детского чтения (в нашем случае – произведений юмористической литературы); сотрудничество ученика и учителя; организацию уроков литературного чтения и внеурочной деятельности с ориентацией на формирование читательских умений; отбор форм и методов работы, соответствующих специфике учебного материала; обеспечение учащимся возможности самим ставить учебные задачи, самостоятельно осуществлять познавательную деятельность. Также блок «Образовательная среда» был реализован в организации доступной детям библиотеки с юмористическими произведениями, а также выражался в стимулирующих высказываниях педагогов пользоваться этими книгами и рядом мероприятий внеурочной деятельности. Дети могли приносить понравившиеся им книги из дома, чтобы читать их на переменах или во время продленки, а также, чтобы поделиться ими с одноклассниками и чтобы у них была возможность обсудить прочитанное, задать частные вопросы учителю при прямом указании проблемного (вызывающего вопросы, неоднозначного, не понятного и т.д.) места в книге.

Логично, что начало пополнению такой библиотеки было положено педагогами. На полках шкафа появились такие книги как: «Долой огуречного короля» К. Нестлингер, «Трое из Простоквашино» Г. Успенского и его же «Вниз по молочной реке», «Тринадцать жадностей» Г. Остера, «Денискины рассказы» Н. Носова, «Леля и Минька» М. Зощенко и некоторые другие. Это также способствовало расширению читательского кругозора детей.

**Во внеурочной деятельности** было организовано посещение комплексной программы «Открой книгу детям», проводимой детской библиотекой №43 им. Ю.В. Драгунского. Занятия по программе посещались детьми 1-2 раза в месяц в течение второго учебного полугодия. В рамках данной программы обучающиеся участвовали в различных мероприятиях, цель которых состояла в повышении мотивации ребенка к чтению, формировании читательской потребности и самостоятельности, умениям оценивать прочитанное с различных сторон. Программа позволяла проводить занятия в различных форматах – квестах, игровых формах, проблемных ситуаций, дети встречались с различными писателями. Мероприятия программы «Открой книгу детям» позволяли также расширить читательский кругозор обучающихся, использовать свои литературные знания (стихи, пересказ рассказов, упоминание других авторов, ориентация в элементах книги и т.д.).

В рамках этой же библиотеки было организовано мероприятие «Рыцари с хорошими манерами», которая является интерактивной программой с элементами квеста. «Я бы в рыцари пошел, пусть меня научат». Дети собирали «доспехи» современного рыцаря, сочиняли «рыцарский кодекс». Рыцарский турнир «Рыцарь 21 века», во время которого поражали «даму сердца» интеллектом и манерами. Выставка в память Н. Носова и мероприятие памяти Н.Носова в детской библиотеке №37 (Приложение 8).

Таким образом, помимо специально спланированных уроков по литературному чтению, посещений мероприятий в районных детских библиотеках, нами было оказано воздействие на среду детей дома и их среду в классе. Предлагаемые нами занятия и мероприятия с обучающимися 2 класса соответствуют заявленным в модели целям и задачам, тем самым повышая уровень сформированности читательской компетенции младших школьников.



### **3.3. Диагностика сформированности читательской компетенции младших школьников на контрольном этапе исследования**

Так как наши основные усилия были сосредоточены на формировании и развитии у младших школьников преимущественно отдельных, наиболее проблемных показателей читательской компетенции, на контрольном этапе была выполнена повторная диагностика, но подробно описана динамика показателей, составляющих когнитивный и эмоционально-оценочный компоненты читательской компетенции. Отдельно была также оценена выраженность потребности в чтении.

Сводные результаты диагностических процедур первичной и вторичной оценки по всем компонентам читательской компетенции представлены в приложениях (Приложение 11).

Оценивание проводилось по тем же сериям вопросов по тексту на занятии, так и с помощью повторного анкетирования, что в параграфе 3.1 (Приложение 10).

Результаты вторичной диагностики потребности в чтении указывают на то, что число детей, указывающих в ответах анкеты на то, что им хочется читать (они чувствуют потребность в чтении, их привлекает это занятие как один из видов досуга, как возможность получить новые знания, средство познания, могут перечислить личные причины чтения) стало больше на контрольном этапе по сравнению с данными, полученными на констатирующем этапе (снижение числа школьников на низком уровне с 52% до 36% и их повышение с 28% до 44% на среднем).

Результаты вторичной диагностики когнитивного компонента указывают на то, что младшие школьники, которые сильно затруднялись с выделением главной мысли произведения, обозначением мотивов и логики в поступках героев, выделением ключевых слов произведения, приведением примеров из собственного жизненного опыта и не различали разные литературные жанры несмотря на помощь педагога – стали справляться с

этимися задачами при периодической помощи педагога. То есть их результаты теперь соответствуют среднему уровню сформированности. Они также запомнили фамилии новых авторов и при поддержке педагога или предварительной самостоятельной подготовке могут их перечислить или порекомендовать к чтению. Меньше трудностей стал вызывать пересказ произведения.

Мы также обратили внимание на отсутствие динамики на высоком уровне сформированности. Возможными причинами тут могут выступать особенности процедуры оценки и определения границ для верхнего балла, а также недостатками самих уроков, так как она были ориентированы на повышение показателей с низкого на средний и выше, но в этом случае не учитывают потребности, интересы и другие особенности более сильных учеников. Несмотря на то, что уроки проходили в легкой, непринужденной, дружелюбной и веселой атмосфере и практически все учащиеся были их активными участниками, очевидно, что в случае сильно подготовленных и высоко развитых учеников данная программа не столь эффективна.

Во вторичной диагностике эмоционально-оценочного компонента наблюдается снижение числа младших школьников, которые на констатирующем этапе продемонстрировали слабые навыки рефлексии прочитанного. Школьников, которые испытывают серьезные затруднения с тем, чтобы оценить описанный в произведении опыт и провести аналогии с собственным жизненным опытом стало меньше. Значительные изменения произошли по показателям способности использовать прочитанное в собственном опыте. Ученики чаще стали самостоятельно работать с произведениями, обсуждать их, опираться на выводы, по мотивам произведения, в разных жизненных ситуациях. Все это указывает на то, что интересные уроки с элементами игровой деятельности позволяют усваивать некоторые приемы по работе с книгой и текстами довольно легко. Изменения также коснулись умений младших школьников в аргументации своих

ответов, смелости высказывать свое личное отношение к описанным в произведении событиям.

Кратко обобщая результаты сравнительного анализа первичной и вторичной оценок, можно заключить, что разработанная нами модель способствует повышению уровня сформированности компонентов читательской компетенции младших школьников, но в наибольшей степени она действенна со школьниками, имеющих очень низкий уровень сформированности читательской компетенции. Менее эффективной данную модель можно признать относительно сильных обучающихся. Другим возможным объяснением может выступать то, что нами было организовано всего 7 уроков с целью формирования читательской компетенции младших школьников, а это очень ограниченный промежуток времени. Мы также не могли никак контролировать семейные, генетические, социо-культурные, личностные факторы. В силу этого, полученные результаты представляются нам вполне успешными.

Таким образом, можно заключить, что проведенные нами уроки с принятыми в их рамках методологическими подходами и педагогическими приемами работы с детской юмористической литературой, оказывают развивающий и стимулирующий эффект в контексте повышения уровня читательской компетенции младших школьников с низким уровнем сформированности читательской компетенции.

### **Основные выводы по главе 3**

В данной главе было представлено описание опытно-поисковой работы по формированию читательской компетенции младших школьников на примере учащихся второго класса. Была разработана и описана модель читательской компетенции младших школьников, которая может быть представлена основными четырьмя компонентами: когнитивным, эмоционально-личностным, мотивационным и деятельностным.

Каждый из этих компонентов был описан в терминах учебных действий и умений, которые возможно наблюдать в классе и в любой другой учебной ситуации, оценен с помощью ряда диагностических методов и процедур и представлен на порядковой шкале с низким, средним и высоким уровнем выраженности,

В главе были описаны и представлены результаты оценки, которые позволили установить уровень сформированности отдельных читательских компетенций второклассников.

Были определены методические подходы к организации опытного обучения. Безусловно, при их определении мы также учитывали данные теоретико-методических подходов, которые существуют в современной педагогической науке и изложенные нами в предыдущей главе. Ход опытного обучения представлен нами в разделе 3.2. работы.

Сравнительный анализ данных оценки основных компонентов модели указывает на положительную динамику преимущественно по таким ее составляющим как когнитивный компонент, эмоционально-оценочный и мотивационный. Изменения в выраженности деятельностного компонента были отмечены в меньшей степени.

Можно сделать вывод, что эффективность процесса формирования у младших школьников читательской компетенции зависит от разумного сочетания уроков классного и внеклассного чтения, от органичного взаимодействия школьной (классной и внеклассной) работы, внешкольной работы обучающимися в рамках семьи и библиотек.

Разработанная нами модель позволяет использовать педагогу в своей профессиональной деятельности весь спектр доступных ему средств и приемов педагогического воздействия, а также применять различные методы оценки уровня сформированности составляющих читательской компетенции младших школьников и их математической обработки (на данный момент таких работ крайне мало).

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование читательской компетенции младших школьников является актуальной проблемой современного образования. Документы ФГОС предполагают компетентностный подход к образовательному процессу, в том числе и к формированию читательских умений (компетенций). От того, в какой мере они будут сформированы в начальной школе, зависит успешность обучения ученика в средней школе. Только в начальной школе формирование читательских компетенций является целью обучения и одновременно средством обучения по остальным дисциплинам, т.е. используется в качестве метапредметных компетенций (умений). Все это позволяет говорить о том, что в практике формирования учебно-познавательных компетенций чтению принадлежит ведущая роль: основная часть учебного материала по другим дисциплинам изложена с помощью текстов, которые учащиеся осваивают при чтении учебника или на экране компьютера. Именно поэтому в качестве особого раздела в документах ФГОС НОО выделен раздел «2.2. Чтение. Работа с текстом», который предполагает формирование метапредметных читательских компетенций, например, информационных и учебно-познавательных. Предполагается формирование у младших школьников умений в области работы с информацией: поиск, понимание, анализ, преобразование, интерпретация, наконец, оценка информации. Система работы над данными метапредметными читательскими компетенциями позволяет в целом формированию у младших школьников структуры учебной и читательской деятельности. Все это является основой личностного развития младшего школьника, но не только. В аспекте личностного развития важная задача принадлежит ценностно-смысловым и общекультурным компетенциям. В этой связи роль чтения в целом и читательских компетенций в частности чрезвычайно велика. Практика формирования ценностно-смысловых компетенций во многом осуществляется с помощью чтения: именно тексты

художественной литературы транслируют ценностные ориентиры, моральные и нравственные нормы в виде образной системы литературных произведений, общекультурные социальные ценности. Наконец, отметим особую роль чтения в деле формирования коммуникативных умений: часто именно литературные тексты предоставляют ребенку образцы коммуникативного поведения, корпоративной культуры.

Сегодня специфика формирования читательских компетенций у младших школьников состоит также и в том, что компетентностная парадигма современного образования требует широкого использования возможностей современной образовательной среды. Именно на это нацеливают последние исследования и достижения методической науки: модели читательского развития читателей всех возрастных категорий, педагогические модели формирования читателей школьного возраста, методические подходы к современной практике формирования читателей младшего школьного возраста. В этом смысле формирование у младших школьников предметных читательских компетенций позволяет организовывать образовательное пространство: учебным материалом уроков литературного чтения являются тексты детских художественных произведений. В литературной хрестоматии, как правило, бывает представлено всего лишь несколько текстов, тогда как основная масса произведений детских писателей, безусловно, остается за пределами учебника. Это дает хорошие дидактические, методические и социально-культурные возможности для организации читательского общения младших школьников на широкой основе: в рамках внеклассных и внешкольных мероприятий, в условиях детской библиотеки, как школьной, так и районной или городской.

Во время исследования было организовано опытное обучение младших школьников на основе современных методических подходов, предложенных современными исследователями в области детского чтения (В.А.Бородина, Н.Н.Светловская, О.В.Чиндилова и другие). Нами была разработана

программа опытного обучения второклассников на примере знакомства и чтения произведений известного отечественного детского писателя Н. Н. Носова. Мы предполагали, что органичное соединение читательской деятельности учащихся 2 класса на уроках литературного чтения по учебной хрестоматии, внеклассной работы с рассказами Н.Н.Носова за рамками урока, например, чтение их после уроков, в группе продленного дня, и самостоятельной читательской деятельности с произведениями Н.Н. Носова дома, в кругу семьи, может оказать влияние на уровень сформированности читательских компетенций младших школьников. Результаты опытного обучения убедили нас в правомочности наших предположений. Гипотеза нашего исследования была доказана. Цели работы достигнуты.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахапкина, Я. Э. Причины и механизмы речевых сбоев на письме (на материале учебно-научных текстов носителей русского языка) [Текст] / Я. Э. Ахапкина // Вопросы образования. – 2013. – № 3. – С.65–91.
2. Ахметова, С.М., Тышевич, Д.С. Изучение юмористических произведений на уроках литературного чтения в 1-м классе (Образовательная система «Школа 2100») [Текст] / С.М. Ахметова., Д.С. Тышевич // Начальная школа плюс до и после. – 2009. № 5. – С.45–48.
3. Бегак, Б. Дети смеются: Очерки о юморе в детской литературе [Текст] / Б. Бегак. – М. : Дет. лит., 1979. –223 с.
4. Белинский, В.Г. Собрание сочинений: В 9 т. [Текст] / В.Г. Белинский. — М. : Худож. лит., 1978. — Т. 3. — С.62-63.
5. Борев, Ю.Б. Комическое [Текст] / Ю.Б. Борев. – М. : Искусство, 1970. – 270 с.
6. Борев, Ю.Б. Трагическое и комическое в действительности и искусстве. Стенограмма публичной лекции. [Текст] / Ю.Б. Борев. – М. : Знание, 1955. – 32 с.
7. Борисова, С. В. Формирование стратегий смыслового чтения текстовой информации у младших школьников (на материале немецкого языка) [Текст]: автореф. дис.. канд. пед. наук: 13.00.02 / С.В. Борисова. М. : 2012. - 23 с.
8. Бородина, В. А. Читательское развитие личности: теоретико-методологические аспекты [Текст]: автореф. дис. на соискание ученой степени доктора педагогических наук, - Санкт-Петербург, 2007.
9. Брыгина, А.В. Лингвистические принципы адаптирования художественного текста [Текст]: автореф. дис. канд. филол. наук: 10.02.01 / А.В. Брыгина; Московский гос. ун-т. – М. : 2004. - 22 с.



10. Васильева, Г.Н. Оптимизация процесса обучения чтению младших школьников с тяжелыми нарушениями речи [Текст]: автореф дис. канд. пед наук: 13.00.02 / Г. Н. Васильева; Московский гос. ун-т – М. : 2004. - 18 с.
11. Васюченко, И. Игра и тайна: Сказки XX века [Текст] / И. Васюченко // Дет. лит. –1994. –№ 4. – С.3-9.
12. Васюченко, И. Научить смеяться: Тема юмора и сатиры в детской литературе [Текст] / И. Васюченко // Дет. лит. – 1989,- № 8. - С.16-21.
13. Вдовкина, С. Юмор как средство борьбы с дурными привычками детей [Текст] / С. Вдовкина // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 5. – С.24–28.
14. Виноградов, Г.С. Детская сатирическая лирика. Детские тайные языки [Текст] / Русский школьный фольклор / Г.С. Виноградов, А.Ф. Белоусов.- М. : Ладомир, 1998. - С.656- 742.
15. Виноградова, В.Н. Словообразовательные средства иронии [Текст] / В.Н. Виноградова // Русский язык в школе. – 1987. - № 3. - С.75-80.
16. Возрастные особенности младших подростков [Текст] / Под ред. Д. Б. Эльконина. – М. : 1967. – 360 с.
17. Воюшина, М.П. Методические основы литературного развития младших школьников [Текст] / Г.С. Щеголева, Л.В. Савельева М.П. Воюшина, Т.Г. Рамзаева, Н.Н. Чистякова // Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников: пособие для студентов факультетов начального обучения и учителей начальных классов. М. : Высшая школа. –2003. – С.44-52.
18. Воюшина, М.П. Формирование системы читательских умений в процессе анализа художественного произведения [Текст] / М.П. Воюшина // Начальная школа. – 2004. – №3. –С.39-41.
19. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст]/ Л.С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 90 с.

20. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1996. – 414 с.
21. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. — С. 386.
22. Выготский, Л.С. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок [Текст] / Л.С. выготский, , А.Р. Лурия. – М. : Педагогика пресс, 1993. - 221 с.
23. Выготский, Л.С. Детская психология. Текст. Собр. соч.: В 6 т. [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1984. - Т.4. - 295 с.
24. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования. [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : АПН РСФСР, 1956. - 123-125 с.
25. Выготский, Л.С. Проблемы обучения и умственного развития в школьном возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : Просвещение, 1956. -389-496 с.
26. Выготский, Л.С. Проблемы общей психологии [Текст] Собр соч.: в 6 т./ Л.С. Выготский. - М. : Просвещение, 1982. Т.2. - 316 с.
27. Галактионова Т.Г. Формирование и развитие читательской компетенции [Электронный ресурс] // Т. Г. Галактионова. – Режим доступа: [www.prosv.ru/Attachment.aspx?Id=25842](http://www.prosv.ru/Attachment.aspx?Id=25842) (дата обращения: 27.05.2018).
28. Голубков, С.А. Гармония смеха [Текст] / С.А. Голубков. - Самара. 1993. 184 с.
29. Голубков, С.А. Гармония смеха: Комическое в прозе А.Н. Толстого [Текст] / С.А. Голубков. - Самара: Кн. изд-во, 1993. - 184 с.
30. Голубков, С.А. Мир сатирического произведения. Учебное пособие по спецкурсу [Текст] / С.А. Голубков. - Самара: Изд-во СамГПИ, 1991. - 108 с.
31. Голубков, С.А. Русская сатирическая проза [Текст] / С.А. Голубков. - Самара: Изд-во СамГПИ, 1992. - 136 с.
32. Гончарова, Е.Л. Ранние этапы читательского развития. К теории вопроса [Текст] / Е.Л. Гончарова // Дефектология. – 2007. – № 1. – С. 4–11.

33. Гончарова, Е.Л. Ранние этапы становления читательской деятельности при норме и при отклонениях в развитии [Текст]: автореф. дис. доктора псих. наук: 19.00.10 / Е.Л. Гончарова; Московский гос. ун-т. – М. : 2009. – 40 с.
34. Горелова, Е.А., Стефаненко Н.А. Литературное чтение. Методические рекомендации. 4 класс [Текст]: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. - М. : Просвещение, 2014.
35. Горький, А.М. О безответственных людях и детской книге наших дней // Полн.собр.соч. в 30-ти т. Т. 25. [Текст] / А.М. Горький М. : Худ. литература. 1953. С. 167-169.
36. Гузий, Ю. А. Нарушение формирования чтения «про себя» и их коррекция у учащихся младших классов общеобразовательной школы [Текст]:автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.03 / Ю.А. Гузий; Московский гос.ун-т.- М. : 2007 - 26 с.
37. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения [Текст]/ В.В. Давдов. - М. : 1986. - С. 94.
38. Давыдов, Ю.С. Университет в эпоху реформ [Текст]/ Ю.С.Давыдов.- Пятигорск: ПГЛУ, 2005.- 120 с.
39. Жизнь и творчество Николая Носова [Текст]/ Н. Носов. - М. : Детская литература 1985.- 255 с., илл.
40. Ефросинина, Л.А. Литературное чтение. Уроки слушания: 1 кл. : метод, пос. [Текст] / Л.А. Ефросинина. - М. : Вентана-Граф, 2010. - 222 с.
41. Запорожец, А.В. Психология восприятия сказки ребенком-дошкольником [Текст] А.В. Запорожец // Дошкольное воспитание. - 1948. - №9. - С.10-15.
42. Запорожец, А.В. Развитие эмоциональной регуляции действий у ребенка [Текст] / Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. 1. Психическое развитие ребенка. - М. : Педагогика. 1986. - С.258-259.

43. Запорожец, А.В. Развитие эмоциональной регуляции действий у ребенка [Текст] / Материалы IV Всесоюзного съезда Общества психологов. Тбилиси: Мецниреба. 1977. - С. 34-39/
44. Запорожец, А.В., Неверович Я.З. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка [Текст] / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович // Вопросы психологи. – 1947. –№6. – С.59-73.
45. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст]/ И.А.Зимняя. – М. : ИЦ ПКПС, 2004.
46. Зубарева, Е.А. Детская литература. Учебное пособие[Текст] / Е.А. Зубарева.. – М. : Просвещение, – 1975. – 432 – с. 15.
47. Зубарева, Е.Е. Проблема юмора в художественной литературе для детей и подростков [Текст] : автореф. дисс.канд. филол. наук./ Е.Е. Зубарева, - М. : 1968.
48. Иванова, Е.М. Психологические исследования чувства юмора [Текст] / Е.М. Иванова // Вопросы психологии. – 2006. – № 4. – С. 122–133.
49. Калашникова, Т.В. Как воспитать у детей интерес к чтению [Текст] / Т.В. Калашникова // Начальная школа. – 2005. – №7. –С. 24-28.
50. Колганова, Н.Е. Педагогические условия формирования основ читательской компетентности младших школьников [Текст] / Н.Е. Колганова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. –2013. –№ 3 (119). – С.106-112.
51. Колганова, Н.Е. Педагогические условия формирования основ читательской компетентности младших школьников [Текст] : автореф. канд.пед.наук./ Н.Е. Колганова. Тамбов. 2013. – 25 с.
52. Колганова, Н.Е. Детская книга и детское чтение – методы обучения [Текст] / Н.Е. Когланова // Библиотечная палитра. Профессиональный журнал. Липецк, – 2013. – №2. – С.16-19.
53. Колганова. Н.Е. Литературное чтение. 1-4 классы: формирование читательской компетенции: уроки – исследования текста, уроки – игры,

обобщающие уроки [Текст]/ авт.-сост. Т.В.Данилюк [и др.]. Волгоград: Учитель, 2011. С. 5-10.

54. Колганова, Н.Е. Обучение полноценному чтению детской литературы [Текст] /Н.Е. Колганова // Начальная школа.- 2005. -№6.- С.38-41.

55. Колганова, Н.Е. Педагогическая модель формирования основ читательской компетентности младших школьников [Текст] / Н.Е. Колганова // Вестник Тамбовского университета. Сер. Гуманитарные науки. 2013. Вып. 2 (118) С.67-71.

56. Колганова, Н.Е. Педагогические технологии в начальном образовании [Текст] / Е.Н. Колганова // II Всероссийская Ярмарка образовательных технологий «Образовательный потенциал»: материалы II Междунар. ярмарки образоват. технологий. Часть II. Чебоксары: Экспертно-методический центр, 2013. С.104-107.

57. Колганова, Н.Е. Педагогические условия формирования читательской компетентности младшего школьника [Текст] / Е.Н. Колганова // Вестник Тамбовского университета. Сер. Гуманитарные науки. 2013. Вып. 3 (119) С.106-111.

58. Колганова, Н.Е. Преемственность детского чтения: переход от дошкольного образования к обучению в начальной общеобразовательной школе // Реализация требований ФГТ и ФГОС НОО нового поколения как условие совершенствования системы дошкольного и общего образования: мат-лы Всерос. науч. –практ. конф. Уфа: Изд- во ИРО РБ, 2012. С. 143-144.

59. Колганова, Н.Е. Развитие универсальных учебных действий на уроке литературного чтения как основы формирования читательской компетентности в первом классе в условиях перехода на ФГОС НОО // Начальная школа: современные проблемы и перспективы развития: мат-лы Всерос. науч. – практ. конф. Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2012. С. 125-128.

60. Колганова, Н.Е. Сущностные характеристики формирования основ читательской компетентности младших школьников // Теория и

практика образования в современном мире (II): мат-лы Междунар. заоч. науч. конф. СПб.: Реноме, 2012. С. 5-8.

61. Колганова, Н.Е. Формирование читательских компетенций на уроке литературного чтения в 1 классе в условиях перехода на Федеральные государственные стандарты начального общего образования // Новые стандарты. Новые идеи: мат-лы Всерос. (с междунар. участ.) пед. чтений. Чебоксары: Учебно-методический центр, 2012. С. 254-258.

62. Колганова, Н.Е. Читательская компетентность учеников начальных классов и условия её формирования // Перспективы развития современного научного знания: сб. науч. тр. Чебоксары: Учебно-методический центр, 2012. С.69-73.

63. Колганова, Н.Е., Первова Г.М. Понятие о компетентном читателе // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы: материалы 4 Всероссийской научно-практической интернет-конференции 5-11 ноября 2012 года / отв. ред. Л.Н. Макарова, И.А. Шаршов. Тамбов, 2012. С. 186-191.

64. Кройчик Л.Е. Поэтика комического в произведениях А.П. Чехова. Воронеж: Изд-во Воронеж, ун-та, 1986. 276 с.

65. Кудина Г.Н., Новлянская З.Н. Литература как предмет эстетического цикла. 2 кл. 3 изд., перераб. М. : Интор, 1998. 320 с.

66. Кудина, Г.Н., Новлянская З.Н. Литература как предмет эстетического цикла. 3 кл. 3 изд., перераб. М. : Интор, 1997. 288 с.

67. Кудина, Г.Н., Новлянская З.Н., Мелик-Пашаев А.А. Как развивать художественное восприятие у школьников. / Г.Н. Кудина З.Н. Новлянская А.А. Мелик-Пашаев. М. : Просвещение, 1988. 80 с.

68. Кухранова, И. Юмор в педагогической деятельности [Текст] / И. Кухранова // Воспитание школьников. – 2003. – № 7. – С. 34–35.

69. Левин, В.А. Когда маленьких школьник становится большим читателем [Текст] / В.А. Левин. М. : Лфйда, – 1994. – 192 с.

70. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы, эмоции [Текст] / А.Н. Леонтьев. М. : Просвещение. 1971.
71. Литературное чтение. 2 класс. Учеб. для общеобразовательных учреждений. В 2 ч. Ч. 2 [Текст] / [Л.Ф.Климанова, В.Г.Горецкий, М.В.Голованова и др.] – М. : Просвещение, 2011. – 223.
72. Литературное чтение и творчество. Автор-сост. Э.Э. Кац. 2 кл [Текст]. М. : Центр инноваций в педагогике, 1995. 360 с.
73. Ложкина, Н. М. Понятие «читательская компетенция» в зарубежной и отечественной литературе [Электронный ресурс] // Н. М. Ложкина. – Режим доступа: [www.tsutmb.ru/master-klassyi-po-soczialno-gumanitratnyim-znaniyam](http://www.tsutmb.ru/master-klassyi-po-soczialno-gumanitratnyim-znaniyam) (дата обращения: 27.05.2015).
72. Лугина, А.А. Формирование основ читательской компетентности младших школьников на уроках литературного чтения// Развивающая речевая среда в образовательной организации: проблемы, технологии: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, г. Екатеринбург 26-28 апреля 2018 г. / ГАОУ ДПО СО «Институт регионального образования»; науч. ред. Юшкова Н.А. Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2018. С. 170-195.
74. Лугина, А.А., Томилова С.Д. Организация работы с младшими школьниками над произведениями юмористического жанра. // Сборник материалов традиционной IX международной научной конференции "Жубановские чтения" 30 ноября 2017 года, Актобе, ноябрь 2017 г./ Актюбинский региональный государственный университет им. Жубанова, Актобе, 2017. С. 280-284.
75. Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений [Текст] / М.Р. Львов. 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2004. – 646 с.
76. Львова, С. И. Развитие видов речевой деятельности на уроках русского языка [Текст] / С. И. Львова // Русская словесность. – 2002. – № 7

77. Любимова, Т.В. Комическое, его виды и жанры [Текст] / Т. В. Любимова. – М. 1990. –62 с.
78. Меткаер, С., Фелибл Р. Юмор путь к успеху [Текст] / С. Меткаер., Р. Фелибл. СПб.: Питер.1997. 248 с.
79. Мелентьева, Ю.П. О чтении (Размышления о теоретических аспектах чтения) [Текст] / Ю.П. Мелентьев. – Москва: Издательство «Канон+», 2015 – 184 с.
80. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников. [Текст] / под ред. Т.Г. Рализаевой. СПб.: Специальная литература, 1997. –168 с.
81. Минералова, И.Г. Детская литература: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / И.Г. Минералова. – М. : ВЛАДОС, 2002. – 176– с. 81
82. Мирзоев, А.С. Методика преподавания сатирических произведений в средней школе [Текст]: автореф. дисс.канд. пед. наук. Баку. 1964.
83. Митина, Л.М. Творчество и чувство юмора [Текст] / Л.М. Митина // Вестник образования России. – 2005. – № 7. – С.47–51.
84. Начальная школа XXI века. Сборник программ внеурочной деятельности: 1–4 классы / под ред. Н.Ф. Виноградовой. - М. : Вентана-Граф, 2011. - 168 с.
85. Недува, Э.Ш. Юмор воспитатель [Текст] / Э.Ш. Недува //Народное образование. – 1974. – № 9. – С.95-98.
86. Недува, Э.Ш. Юмор для детей и языковые средства его создания [Текст] / Э.Ш. Недува // Рус.язык в школе. – 1979. –№2. – С.48-51.
87. Николаев, Д.Д. В поисках сатиры: О тенденциях развития детской сатирической литературы [Текст] / Д.Д. Николаев // Дет лит. – 1989. – № 8. - С.16-21.



88. Новлянская, З.Н. Учебные творческие задания на уроках литературы в начальной школе [Текст] / З.Н. Новлянская // Психологическая наука и образование. –1996. –№ 1. –С.46-52. –№ 2. –С.61-67.
89. Носов, Н.Н. Ступеньки, М.: Детская литература, 1965 – 26 с.
90. Оморокова, М.И. Преодоление трудностей: Из опыта обучения чтению [Текст] // М.И. Оморокова. М. : Просвещение, 1990. 128 с.
91. Оморокова, М.И. Совершенствование чтения младших школьников : Методическое пособие для учителя [Текст] / М.И. Оморокова. 2-е изд., испр. И доп. М. : АРКТИ, 2001. 160 с.
92. Орлова, Э.А. Рекомендации по повышению уровня читательской компетенции в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения [Текст] / Э. А. Орлова. – М. : МЦБС, 2008. – 72 с.
93. Пантелеев, А. Юмор и героика в детской школе [Текст]/ А. Пантелеев // Детская литература. – 1937. –№5. –С.35-41.
94. Первова, Г.М. О современных учебниках по литературному чтению в начальных классах [Текст] / Г.М. Первова // XVII Державинские чтения: материалы общероссийской научной конференции. Тамбов, 2012. С. 377-383.
95. Слостенин, В.А. [и др.]. Педагогика. М. : 2008.
96. Первова, Г.М. Формирование и развитие мотивации чтения [Текст] / Г.М. Первова // Начальная школа. 2009. - № 9. - С. 37.
97. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 31.12.2015) "Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования".
98. Примерная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. Е. С. Савинов. М. : Просвещение, 2011. - 311 с.
99. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2 ч. Ч.1. – 5-е изд. перераб. – М. : Просвещение, 2011.- 400 с.

100. Приходько, В. Юмор и лирика в детской поэзии [Текст] / В. Приходько // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 3. – С. 32–35.
101. Проектирование и организация учебного процесса на компетентностной (деятельностной) основе: учебное пособие. / Основина В.А. - Ульяновск: УИПКПРО, 2009.
102. Пропп В.Я. Проблемы комизма и смеха. М. : Искусство, 1976. - 183 с.
103. Решетникова С.В. Формирование навыка чтения на основе развития познавательных процессов//Начальная школа. – 2006, №2 – С.61-64.
104. Рубенштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]/ С. Л. Рубенштейн. СПб.: Питер, 2009. - 592 с.
105. Савенков, А.И. Педагогическая психология : в 2 т. [Текст] / А.И. Савенков. - М. : Academia, 2009. - Т.1. - 416 с.
106. Светловская, Н.Н. Введение в науку о читателе. – М. : МГПУ, 2003.
107. Светловская, Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя [Текст]/ Н.Н. Светловская // Начальная школа. – 2003. №1. С-11-18.
108. Светловская, Н.Н. Методика обучения творческому чтению: учеб. пособие для вузов/ Н.Н. Светловская, Т.С. Пиче-оол. – 2-е изд. испр. И доп. – М. : Издательство Юрайт, 2017. – 293 с.
109. Светловская, Н.Н. Самостоятельное чтение младших школьников: (Теоретико-экспериментальное исследование); Науч. - исслед. ин - т содержания и методов обучения Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1980. – 160 с.
110. Светловская, Н.Н., Джежелей О.В. Внеклассное чтение в 1 классе. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1981. – 208 с.
111. Светловская, Н.Н., Джежелей О.В. Внеклассное чтение во 2 классе: Пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1983. – 255 с.

112. Светловская, Н.Н., Пиче-оол Т.С. Обучение детей чтению: практическая методика: Учеб пособие для студ. пед. вузов. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 288с.
113. Скрипова, Ю. Ю. Структура читательской компетентности младших школьников // Инновационные процессы в начальном общем образовании: проблемы реализации Федерального государственного образовательного стандарта: сб. ст. по мат-лам Всерос. науч.-практ. конф. (с международным участием) (6–7 дек. 2012 г., г. Пермь) / под общ. ред. М. А. Худяковой; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь, 2012. – Ч. 1. – С. 330–339.
114. Ситаров, В.А. Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В. А. Сластенина. — 2-е изд., стереотип. — М. : Издательский центр «Академия», 2004. — 368 с.
115. Сметанникова, Н.Н. Как разорвать замкнутый круг // Чтение и грамотность. Размышления в контексте Национальной программы поддержки и развития чтения / сост. Е.И. Кузьмин, О.К. Громова. – М. : 2007.
116. Соболева, О.В. Беседы о чтении, или Как научить детей понимать текст: метод, пос. для учителя начальных классов [Текст] / О.В. Соболева. - М. : Баллас, -2009. -144 с.
117. Специальная педагогика: в 3 т.: учеб. пособие для студентов / под ред. Н.М. Назаровой. — М. : 2008. 352 с.
118. Теплов Б.М. Психология. М. : Учпедгиз, 1963. - 121 с.
119. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 6 октября 2009 г. № 373
120. Ходякова, Л.А., Супрунова А.В. Читательская компетенция как составляющая общекультурной компетентности (диагностика метапредметных умений). // Наука и школа. 2015. № 6. С. 87-94.
121. Чабанова, Т.А. Формирование читательской компетентности учащихся начальной школы // Чтение и грамотность. Размышления в контексте Национальной программы поддержки и развития чтения [Текст]/ сост. Е.И. Кузьмин, О.К. Громова. - М. : 2007.

122. Черниговская Т. В. Чтение как эволюционное достижение. Мозг и культура / Т. В. Черниговская // Материалы V международной конференции: Чтение в образовании и культуре [Электронный ресурс ]. 2011. - Режим доступа: <http://www.genlingnw.ru /person/Chernigovskaya.htm> (дата обращения 18.09.18)
123. Чиндилова, О.В. Восприятие художественного текста читателями на разных этапах детства как педагогическая проблема [Текст] / О.В. Чиндилова. // Начальная школа : плюс До и После.- 2010. - № 7. - С 76-79.
124. Чиндилова, О.В. Технология продуктивного чтения на разных этапах непрерывного литературного образования в ОС «Школа 2100» [Текст]. : [Монография]. / О.В. Чиндилова. - М. : Баласс, -2010. - 208 с.
125. Чиндилова, О.В. Чтение художественной литературы дошкольниками : подходы к пониманию и способы реализации [Текст] / О.В. Чиндилова // Дошкольное воспитание.- 2011. - № 1. - С.21-28.
126. Эльконин, Д. Б. Психология развития человека. — М. : Аспект Пресс, 2001. — 460 с.
127. Эльконин, Д. Б., Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин // Под ред. В.П. Давыдова М.: Педагогика, 1989. - 386с.
128. Этические проблемы в рассказах Н.Н. Носова для дошкольников. М. : 2011. - 24 с.

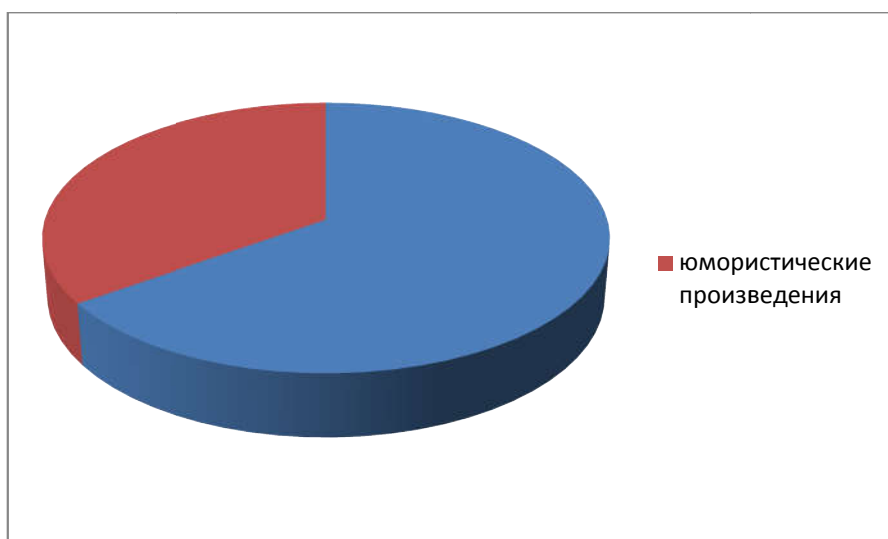


Рис. 1. Соотношение юмористических/неюмористических произведений в учебнике «Литературное чтение» для 2 класса УК «Школа России»

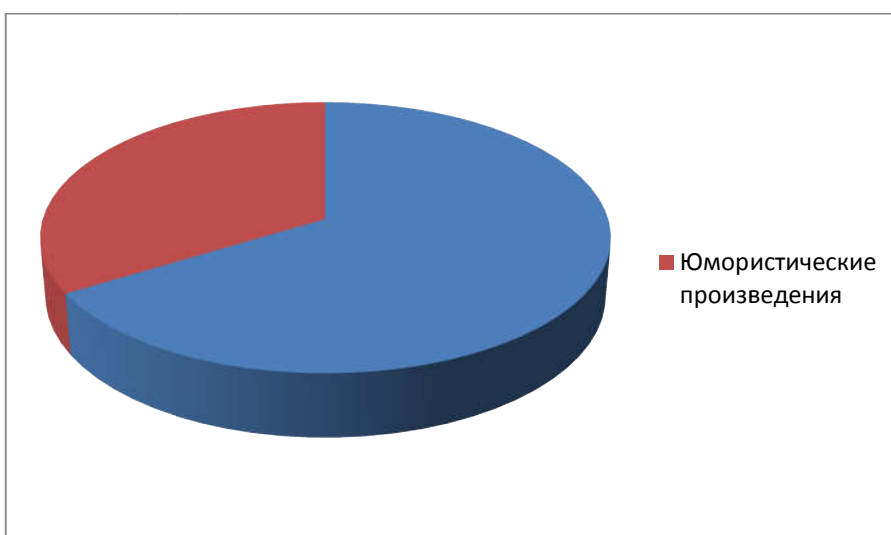


Рис. 2. Соотношение юмористических/неюмористических произведений в учебнике «Литературное чтение» для 3 класса УК «Школа России»

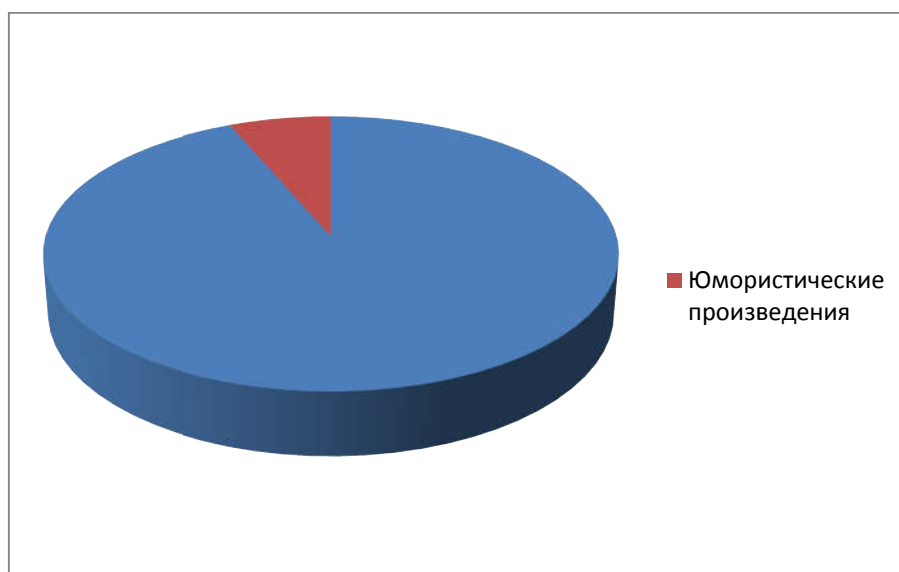


Рис. 3. Соотношение юмористических/неюмористических произведений в учебнике «Литературное чтение» для 4 класса УМК «Школа России»

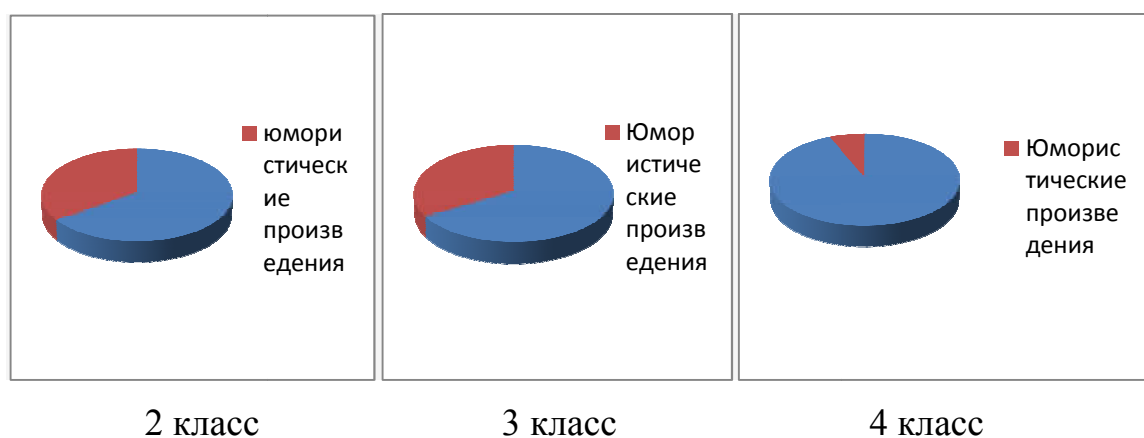


Рис. 4. Соотношение юмористических произведений в учебниках «Литературное чтение» для 2-4 классов УМК «Школа России»

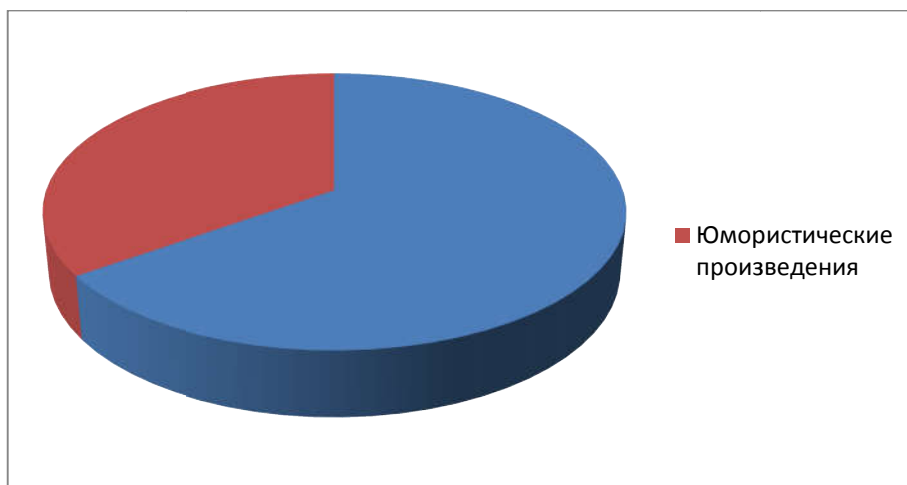


Рис. 5. Соотношение юмористических/неюмористических произведений в учебнике «Литературное чтение» для 1 класса УМК «Перспектива»

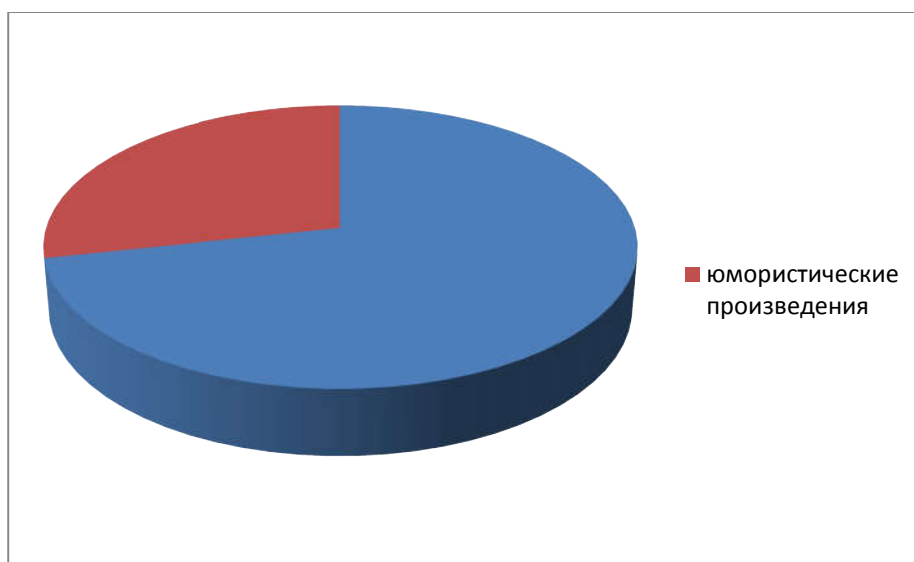


Рис. 6. Соотношение юмористических/неюмористических произведений в учебнике «Литературное чтение» для 2 класса УМК «Перспектива»

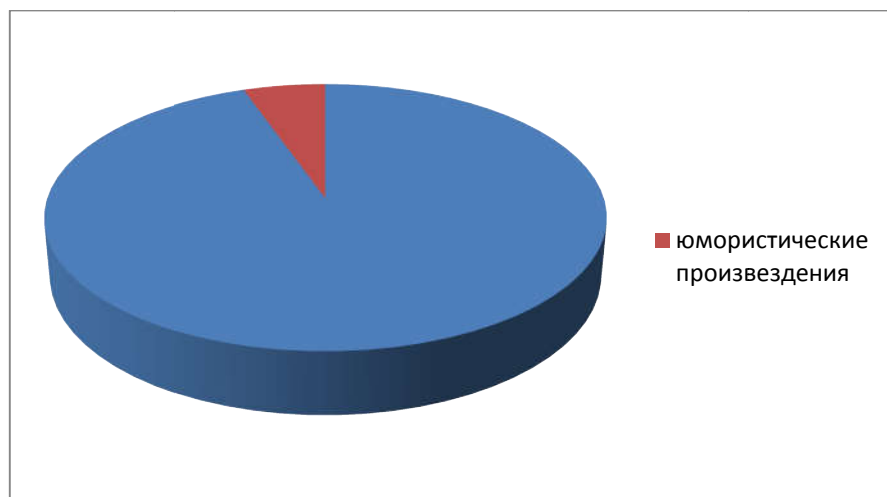


Рис. 7. Соотношение юмористических/неюмористических произведений в учебнике «Литературное чтение» для 3 класса УМК «Перспектива»

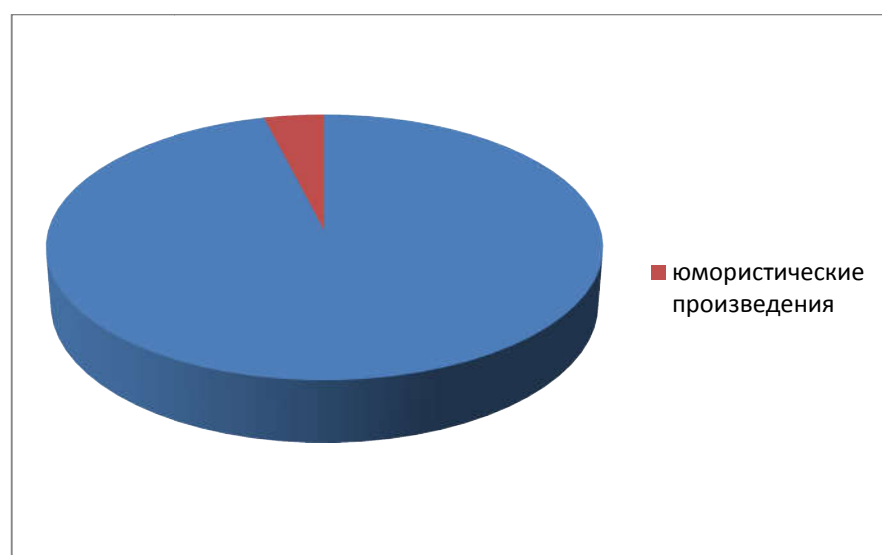


Рис. 8. Соотношение юмористических/неюмористических произведений в учебнике «Литературное чтение» для 4 класса УМК «Перспектива»

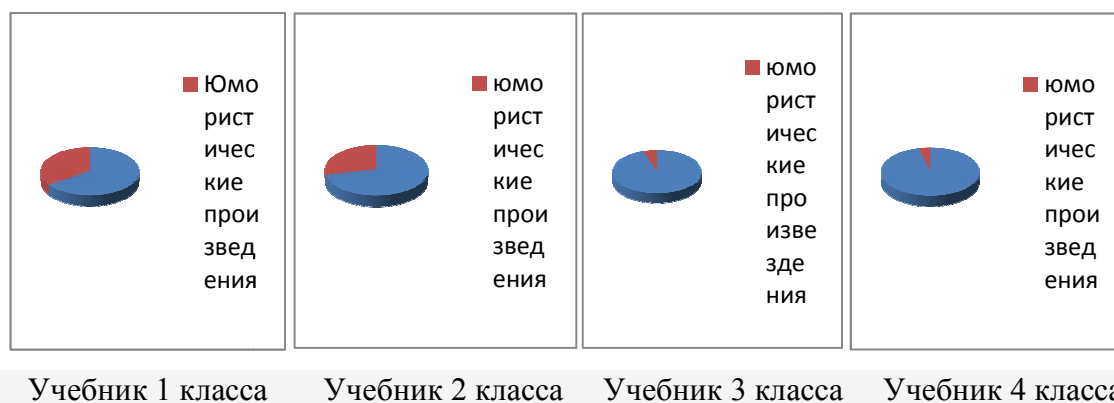


Рис.9. Соотношение юмористических произведений в учебниках «Литературное чтение» для 1-4 классов УМК «Перспектива»



## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 3

### Диагностический урок №1

- Учебный предмет: Литературное чтение
- Тема урока: Виктор Голявкин «Кому что удивительно»
- Класс: 2
- Тип урока:
- Цель урока: оценка когнитивного и эмоционально-оценочного компонентов

№ этапа	Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1.	Организационная часть урока	Организует работу в группах. Артикуляционная разминка	Готовятся к работе в группах.
2.	Подготовка к восприятию текста	<b>Краткое сообщение учителя о творчестве В. Голявкина.</b>	Знакомство с творчеством Виктора Голявкина
3.	Первичное чтение	Чтение произведения учителем Танька ничему не удивляется. Она всегда говорит: «Вот уж не удивительно!» — даже если бывает и удивительно. Я вчера на глазах у всех перепрыгнул через такую лужу... Никто не мог перепрыгнуть, а я перепрыгнул! Все удивились, кроме Тани. «Подумаешь! Ну и что же? Во уж не удивительно!» Я всё старался её удивить. Но никак не мог удивить. Сколько я ни старался. Я из рогатки попал в воробышка. Научился ходить на руках, свистеть с одним пальцем во рту. Она всё это видела. Но не удивлялась. Я изо всех сил старался. Что я только не делал! Залезал на деревья, ходил без шапки зимой... Она всё не удивлялась. А однажды я просто вышел с книжкой во двор. Сел на лавочку. И стал читать. Я даже не видел Таньку. А она говорит: — Удивительно! Вот не подумала бы! Он читает!	Внимательно слушают произведение
4.	Вторичное чтение и анализ произведения В. Голявкина	Теперь послушайте рассказ еще раз и приготовьтесь ответить на вопросы: Основная мысль произведения В чем логика поведения главного героя? Почему он удивился комментарию Тани?	Дети слушают рассказ и затем отвечают на вопросы.
5.	Проверка знания текста	Теперь давайте его обсудим. Бывали ли у вас похожие ситуации в жизни? Хотели ли вы удивить кого-то? Случалось ли так, что вы делали что-то неожиданно удивительное? Можно ли назвать этот рассказ смешным? А почему не грустным?	Предлагается групповая дискуссия.
6.	Этап самостоятельной работы	Отвечают на вопросы анкеты.	Отвечают на вопросы анкеты

## Диагностический урок №2

- Учебный предмет: Литературное чтение
- Тема урока: В.Ю. Драгунского «Если бы я был взрослым».
- Класс: 2
- Тип урока:
- Цель: оценка мотивационного и деятельностного компонентов.

№ этапа	Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1.	Организационная часть урока	Долгожданный дан звонок, Начинается урок. Артикуляционная разминка.	
2.	Подготовка к восприятию текста	<b>Краткое сообщение учителя о творчестве Ю.В. Драгунского</b> , выставка его книг	Знакомство с творчеством Ю.В. Драгунского
3.	Первичное чтение.	<p>Один раз я сидел, сидел и ни с того ни с сего вдруг такое надумал, что даже сам удивился. Я надумал, что вот как хорошо было бы, если бы все вокруг на свете было устроено наоборот. Ну вот, например, чтобы дети были во всех делах главные и взрослые должны были бы их во всем, во всем слушаться. В общем, чтобы взрослые были как дети, а дети как взрослые. Вот это было бы замечательно, очень было бы интересно. Во-первых, я представляю себе, как бы маме «понравилась» такая история, что я хожу и команду ею как хочу, да и папе небось тоже бы не понравилось, ну а о бабушке и говорить нечего, она бы наверное целые дни от меня ревела бы. Что и говорить, я бы показал им почем фунт лиха, я все бы им припомнил!</p> <p>Например, вот мама сидела бы за обедом, а я бы ей сказал:</p> <p>«Ты почему это завела моду без хлеба есть? Вот еще новости! Ты погляди на себя в зеркало, на кого ты похожа? Вылитый Кощей! Ешь сейчас же, тебе говорят! — И она бы стала есть, опустив голову, а я бы только подавал команду: — Быстрее! Не держи за щекой! Опять задумалась? Все решаешь мировые проблемы? Жуй как следует! И не раскачивайся на стуле!»</p> <p>И тут вошел бы папа после работы, и не успел бы он даже раздеться, а я бы уже закричал: «А, явился! Вечно тебя надо ждать! Мои руки сейчас же! Как следует, как следует мой, нечего грязь размазывать. После тебя на полотенце страшно смотреть. Щеткой три и не жалея мыла. Ну-ка, покажи ногти! Это ужас, а не ногти. Это просто</p>	Внимательно слушают рассказ

		<p>когти какие-то! Где ножницы? Не дергайся! Ни с каким мясом я не режу, а стригу очень осторожно. Не хлюпай носом, ты не девчонка. Вот так. Иди к столу, садись».</p> <p>Он бы сел и потихоньку сказал маме:</p> <p>«Ну как поживаешь?»</p> <p>А она бы сказала тоже тихонько:</p> <p>«Ничего, спасибо!»</p> <p>А я бы немедленно:</p> <p>«Разговорчики за столом! Когда я ем, то глух и нем! Запомните это на всю жизнь. Золотое правило! Папа, положи сейчас же газету, наказание ты мое!»</p> <p>И они сидели бы у меня как шелковые, а уж когда пришла бы бабушка, я бы прищурился, всплеснул бы руками и заголосил:</p> <p>«Папа! Мама! Полюбуйтесь-ка на свою бабуленьку! Каков вид! Грудь распахнута, шапка на затылке! Щеки красные, вся шея мокрая! Хороша, нечего сказать. Признавайся, опять в хоккей гоняла! А это что за грязная палка? Ты зачем ее в дом приволокла? Это клюшка! Убери ее сейчас же с моих глаз — на черный ход!»</p> <p>Тут я бы прошелся по комнате и сказал бы им всем трем:</p> <p>«После обеда все садитесь за уроки, а я в кино пойду!»</p> <p>Конечно, они бы сейчас же заныли и захныкали:</p> <p>«И мы с тобой! И мы тоже хотим в кино!»</p> <p>А я бы им:</p> <p>«Нечего, нечего! Вчера ходили на день рождения, в воскресенье я вас в цирк водил! Ишь! Понравилось развлекаться каждый день. Дома сидите! Нате вам вот тридцать копеек на мороженое, и все!»</p> <p>Тогда бы бабушка взмолилась:</p> <p>«Возьми хоть меня-то! Ведь каждый ребенок может провести с собой одного взрослого бесплатно!»</p> <p>Но я бы увильнул, я сказал бы:</p> <p>«А на эту картину людям после семидесяти лет вход воспрещается. Сиди дома!» И я бы прошелся мимо них, нарочно громко постукивая каблуками, как будто я не замечаю, что у них у всех глаза уже мокрые, и я бы стал одеваться, и долго вертелся бы перед зеркалом, и напевал бы, и они от этого еще хуже бы мучились, а я бы приоткрыл дверь на лестницу и сказал бы...</p> <p>Но я не успел придумать, что бы я сказал бы, потому что в это время вошла мама, самая настоящая, живая, и сказала:</p> <p>— Ты еще сидишь. Ешь сейчас же, посмотри, на кого ты похож? Вылитый Кощей!</p>	
--	--	--	--

Продолжение таблицы 4

4.	Проверка знания текста	Учитель задает вопросы детям: Понравился вам рассказ? Это какой рассказ – грустный или смешной? Почему этот рассказ можно назвать смешным? Что бы вы сделали на месте главного героя – стали бы главнее взрослых и взрослые бы вас слушались? Посещали ли вас когда-нибудь похожие мысли? Стали бы вы проявлять заботу таким образом? Если бы вы знали, что кому-то очень обидно, что вы не приглашаете его с собой в кино, вы бы изменили свое решение?	Происходит диалог с учениками и групповая дискуссия в классе.
5.	Этап самостоятельной работы	А теперь давайте ответим на вопросы анкеты. Раздает бланки анкеты и проводит анкетирование с целью оценки потребности и мотивации к чтению.	Отвечают на вопросы анкеты

Таблица 5

## Диагностический урок №3

- Учебный предмет: Литературное чтение
- Класс: 2
- Тема урока: Э. Шим «Пастух и овцы»
- Тип урока:
- Цель: оценка деятельностного компонента читательской компетенции

№ этапа	Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1.	Организационная часть урока	Пятиминутное чтение. Это упражнение включает в себя чтение художественных книг в режиме жужжащего чтения. Артикуляционная разминка.	
2.	Подготовка к восприятию текста	<b>Краткое сообщение учителя о творчестве Э. Шима,</b> выставка его книг	Знакомство с творчеством Э. Шима
3.	Первичное чтение.	Санька пасёт раздетых овец около деревни. Овец недавно постригли, они теперь зябнут, их нельзя угонять далеко. Хлынет дождь – надо их сразу под крышу, чтоб не простудились. Старые овцы ходят смирно, траву хрумкают. Не разбегаются, не своевольничают. И только вздыхают тяжело, будто жалеют о своих шубах. А маленькие ягнята, конечно, ещё нестриженные. Все курчавые, лохматые. Суется, как заводные игрушки, приплясывают, толкают стариков под бока. Или бодаются. Встанут столбиками друг против дружки, покачаются, потом лбами — стук! И опять нацеливаются... Я помогаю Саньке, сгоняю разбежавшихся ягнят:	Чтение учащимися рассказа («цепочкой»).

4.	Этап самостоятельно й работы	<p>— Ишь, безобразники! Перестаньте драться!..</p> <p>Санька посмотрел на меня и говорит укоризненно:</p> <p>— Они не дерутся.</p> <p>— А что же они делают?!</p> <p>— Играют. Они ещё дети!</p> <p>Очень серьёзно ответил мне Санька. Солидно так, будто взрослый.</p> <p>— Они же, — говорит, — дети...</p> <p>А самому пастуху Саньке на днях исполнилось девять лет.</p> <p>Анкетирование по заданиям к тексту</p>	Отвечают на вопросы анкеты
----	---------------------------------------	--	----------------------------------

## Анкета для диагностического урока №1

1. Напиши своих любимых авторов (Не менее трех):

---

---

2. Напиши свои любимые произведения с указанием автора (не менее трех):

---

---

3. Назови детскую книжку (или отдельное произведение), при чтении которой ты смеялся.

---

---

4. Какие писатели пишут веселые стихи/ сказки/ рассказы. Напиши их фамилии.

---

---

5. Ты сам любишь читать смешные рассказы/стихи/ сказки или просишь кого-нибудь почитать?

---

---

6. Определи жанр произведения:

*Раз, два, три, четыре, пять,  
Будем в прятки мы играть.  
Звёзды, месяц, луг, цветы...  
Поводи пойдя — ка ты!*

1. Колыбельная песня
2. Считалка
3. Загадка
4. Небылица

7. Выбери, у какого произведения может быть такое начало?

*«В некотором царстве, в некотором государстве...»*

1. Рассказ

2. Сказка
3. Былина
4. Басня

8. Кто написал сказку «Приключения Чиполлино»?

1. Корней Чуковский
2. Братья Гримм
3. Джанни Родари
4. Джоан Роулинг

9. У какого произведения может быть такое начало?

*«В некотором царстве, в некотором государстве...»*

1. Рассказ
2. Сказка
3. Былина
4. Басня

## Анкета для диагностического урока №2

1. Любишь ли ты читать? Почему?

---

---

2. Какую книгу ты читаешь сейчас?

---

---

3. Читаешь ли ты вместе с родителями?

---

---

4. Ты читаешь потому, что надо, или потому, что интересно?

---

---

5. Ходишь ли ты в библиотеку?

---

---

6. Подумай и ответь, что является частью книги?

А. Каталог

Б. Писатель

В. Художник

Г. Оглавление (содержание)



Анкета для оценки осознанности чтения на диагностическом уроке № 3

Задание 1. Сколько лет было пастуху Саньке?

- А. 10 лет;
- Б. 50 лет;
- В. 9 лет;
- Г. 18 лет.

Задание 2. Отметь, что обозначает слово «зябнут» в предложении «*Овец недавно постригли, они теперь зябнут, их нельзя угонять далеко*».

- А. Боятся
- Б. Мерзнут
- В. Радуются
- Г. Плачут

Задание 3. Отметь, что обозначает словосочетание «не своевольничают»

- А. ведут себя буйно, беспокойно
- Б. поступают по своим желаниям, капризам
- В. ведут себя послушно
- Г. ведут себя тихо

Задание 4. Ответь на вопрос «Почему Санька защищает ягнят?»

- А. Потому что ягнята слабые;
- Б. Потому что это обязанность пастуха
- В. Потому что Санька считает, что ягнята еще маленькие и могут баловаться.

Задание 5. Как ты считаешь, какие слова более точно характеризуют пастуха Саньку? Выбери из предложенного ряда 3 наиболее подходящих слова.

- А. Смелый
- Б. Ловкий
- В. Добрый
- Г. Строгий
- Д. Равнодушный
- Е. Ответственный
- Ж. Злой

### Результаты диагностики когнитивного компонента читательской компетенции

Распределение частот по уровням выраженности критериев оценки представлено на рисунке ниже (частоты на рисунке выражены в процентах).

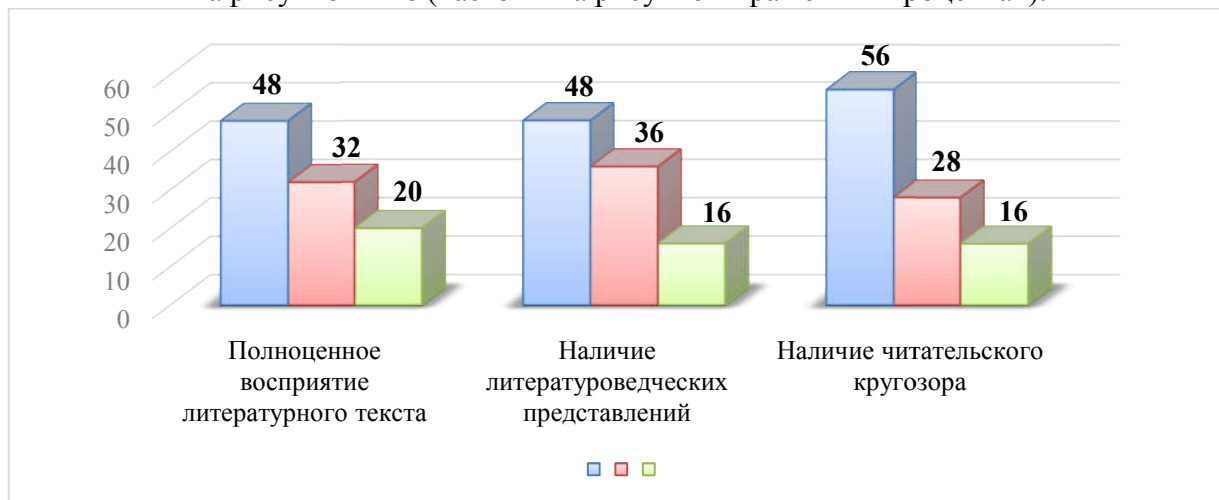


Рис. 1. Частотное распределение обучающихся по уровням выраженности критериев оценки когнитивного компонента читательской компетенции

Полученные нами результаты указывают на то, что около половины и чуть более обучающихся продемонстрировали низкий уровень сформированности всех критериев сформированности когнитивного компонента читательской компетенции. Так, чуть менее половины выборочной совокупности (48%) испытывают трудности с полноценным восприятием литературного текста и имеют низкий уровень литературоведческих представлений. В целом, обучающиеся затруднялись с тем, чтобы назвать ключевые слова, которые можно определить в тексте, не могли сформулировать основную тему произведения, затруднялись с обозначением мотивов в поступках героев. Например, когда обучающихся просили пояснить, почему герой рассказа был удивлен комментарием Тани, они отвечали, в основном, что не знают, так как их самих не удивляет то, что кто-то может читать. Это указывает также и на то, что обучающиеся как бы выпадали из контекста произведения, не воспринимали его во всем объеме и полноте, не смогли спроецировать на себя описанные в произведении события и, как следствия, понять логику мыслей и чувств его героев. Около трети обучающихся продемонстрировали не только полноту восприятия текста при помощи взрослого, но и продемонстрировали средний уровень литературоведческих представлений и читательского кругозора.

Умение понимать слова в контексте, или догадываться об их смысле по контексту является важным условием полноценного восприятия художественных произведений, в том числе и юмористических. Второклассники показали здесь не слишком высокие результаты, что, видимо, оправданно в начале учебного года: техника чтения восстановилась пока не в полной мере, у многих и привычки чтения за летние каникулы также была утрачена. Да и в целом, следует сказать, что освоение лексики текста произведения является весьма трудным делом.

Наибольшие затруднения вызвали задания анкеты, направленные на освоение подтекстовой информации, понимания авторского отношения к своему герою. Более половины второклассников не смогли правильно ответить на эти тестовые задания и только 5 человек (20 %) из класса продемонстрировали правильные ответы.

## Результаты диагностики мотивационного компонента читательской компетенции

Распределение частот по уровням выраженности критериев оценки представлено на рисунке ниже (частоты на рисунке выражены в процентах).



Рис. 2. Частотное распределение обучающихся по уровням выраженности критериев оценки мотивационного компонента читательской компетенции

На рисунке заметно, что наименьший уровень сформированности наблюдается в потребности читать (среди 52 % обучающихся). Средний уровень был продемонстрирован среди примерно трети обучающихся: 32 % продемонстрировали среднюю мотивированность на самостоятельное чтение, переменчивое отношение к перспективе почитать на досуге, по большей части необходимость внешнего стимулирования со стороны взрослых для активизации читательской деятельности. Для большей части обучающихся (58 %) характерен средний уровень сформированности читательской самостоятельности – дети ориентируются в элементах книги при поддержке и подсказках со стороны взрослого. И чуть менее трети обучающихся (28%) продемонстрировали средний уровень потребности в чтении- они чувствуют ее только в случае перспективы прочесть что-то невероятно интересное, захватывающее, при материальном поощрении (подарками, призами и т.д.). В то же время, около трети обучающихся (28%) могли легко высказывать свое мнение с позиции героя произведения (поставить себя на его место), вспомнить схожие ситуации из жизни, что указывает на их высокий уровень сформированности личностного отношения к чтению. Таким образом, на формирующем этапе опытно-поисковой работы следует принимать во внимание, в большей степени, низкий уровень потребности в чтении.

## Результаты диагностики эмоционально-оценочного компонента читательской компетенции

Распределение частот по уровням выраженности критериев оценки представлено на рисунке ниже (частоты на рисунке выражены в процентах).

На рисунке ниже заметно, что около половины обучающихся испытывали серьезные затруднения при попытках дать моральную оценку описанной ситуации в произведении. Но и в случаях, когда дети могли однозначно ответить хорошо ли поступил герой рассказа, было ли им приятно такое отношение, они не могли ответить на вопрос почему (проблема с аргументацией своей позиции). На это указывают низкие баллы среди 48% обучающихся по умениям оценить прочитанное и средний уровень сформированности критерия среди 32% обучающихся. Иными словами, чуть более трети детей требовалась довольно значительная помощь со стороны взрослого, помогающая ему сформулировать вербально свое отношение к прочитанному.



Рис. 3. Частотное распределение обучающихся по уровням выраженности критериев оценки эмоционально-оценочного компонента читательской компетенции

Например, во время первичной диагностики было заметно, что дети привыкли выдвигать свои суждения в логике оценок «хорошо-плохо» и когда их спрашивали, а хорошо ли поступал главный герой в рассказе «Кому что удивительно», пытаясь вызвать удивление Тани, многие часто отвечали, что плохо, расценивая его поведение как пустое баловство, «показушность», желание привлечь чужое внимание – а это плохо. Однако аргументировать почему это плохо и всегда ли такое поведение можно считать однозначно плохим, заставляло задуматься ребенка, и он не мог аргументировать свою позицию. Интересно далее проявляли себя обучающиеся при дальнейшей дискуссии, когда взрослым был поставлен проблемный вопрос могло ли кого-то порадовать такое «показное» поведение в случае, если бы этому человеку было бы грустно или он был бы расстроен? К сожалению, наблюдение за поведением обучающихся во время групповой дискуссии на этапе первичной диагностики указали на то, что чуть более половины обучающихся в выборочной совокупности (56 %) не смогли в полной мере подключиться к групповой работе или их приходилось постоянно к этому привлекать (обращаться к ним по имени, задавать точечные вопросы и т.д.). В целом, было заметно, что детям было сложно обсуждать прочитанное так как многие дети не в полной мере поняли прочитанное и затруднялись с проекцией литературных событий на свой жизненный. Это также указывает на то, что при разработке модели формирования читательской компетенции младших школьников стоит учитывать взаимосвязанный характер ее элементов.

## Результаты диагностики деятельностного компонента читательской компетенции

Распределение частот по уровням выраженности критериев оценки представлено на рисунке ниже (частоты на рисунке выражены в процентах).

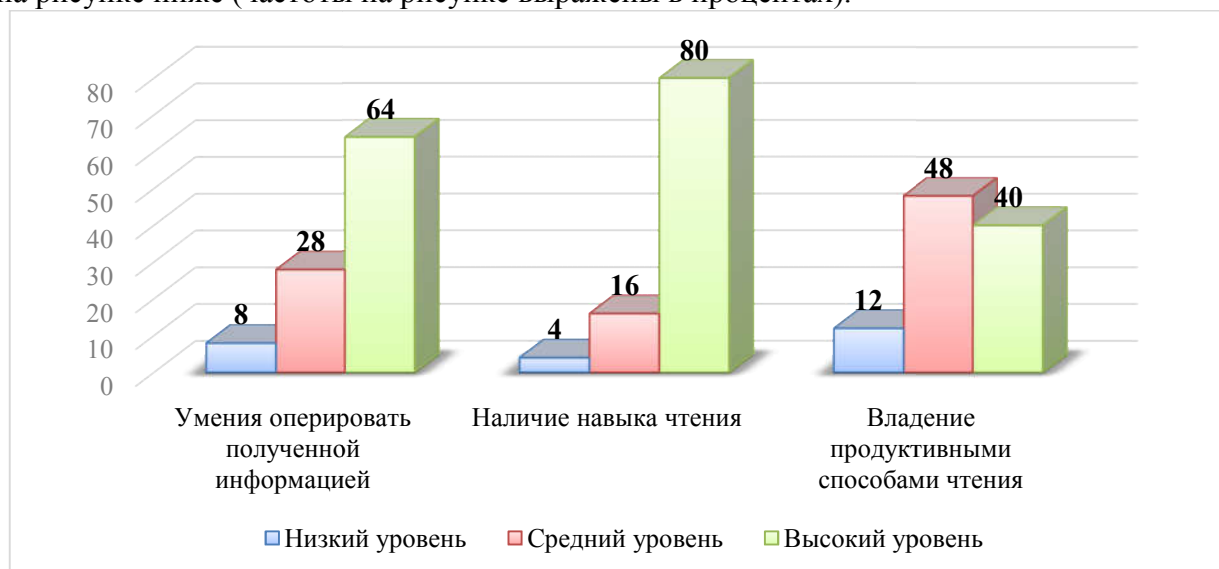


Рис. 2. Частотное распределение обучающихся по уровням выраженности критериев оценки деятельностного компонента читательской компетенции

На рисунке выше заметно, что деятельностный компонент читательской компетенции младших школьников сформирован на достаточно высоком уровне. Большинство обучающихся (80 %) продемонстрировали высокий уровень развития навыка чтения. Это означает, что они читают тексты достаточно быстро, выразительность также наблюдалась на высоком уровне. Страдало только качество чтения – было довольно много ошибок. Более половины обучающихся (64 %) продемонстрировали также высокий уровень умений оперировать полученной информацией – они могли различать разные жанры, называли их, последовательно назвали череду событий. Низкий уровень этих умений наблюдался лишь у 8 % обучающихся. Возможно также, что показатели первичной диагностики во многом подвержены эффекту экспериментатора – обучающиеся могли стесняться, волноваться перед мало знакомым для них человеком. В целом, можно заключить, что развитие составляющих деятельностного компонента читательской компетенции актуально в наименьшей степени, чем другие показатели.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Таблица 10

Описание тематического планирования мероприятий по формированию читательской компетенции младших школьников

Время проведения	Раздел (тема)	Автор(ы)	Задачи	Методы и приемы
<b>Когнитивный компонент</b>				
Февраль – май 2018	«Открой книгу детям»	Г. Остер, Ю.В. Драгунский, Н.Н. Носов, В. Голявкин, К. Булычев, А. Барто, В. Маяковский	Расширение литературоведческих представлений, читательского кругозора	Программа «Открой книгу детям», при детской библиотеке №43 им. Ю.В. Драгунского
Февраль-апрель 2018		Г. Остер, Ю.В. Драгунский, Н.Н. Носов, В. Голявкин	Развитие навыков полноценного восприятия литературного текста	Специально подготовленные уроки литературного чтения
<b>Эмоционально-оценочный компонент</b>				
Февраль – май 2018	«Открой книгу детям»	Г. Остер, Ю.В. Драгунский, Н.Н. Носов, В. Голявкин, К. Булычев, А. Барто, В. Маяковский	Развитие способности к рефлексии прочитанного, развитие умений оценивать прочитанное, стимулирование использовать прочитанное в собственном опыте	Программа «Открой книгу детям», при детской библиотеке №43 им. Ю.В. Драгунского
Февраль-апрель 2018		Г. Остер, Ю.В. Драгунский, Н.Н. Носов, В. Голявкин	Развитие способности к рефлексии прочитанного, развитие умений оценивать прочитанное, стимулирование использовать прочитанное в собственном опыте	Специально подготовленные уроки литературного чтения
<b>Мотивационный компонент</b>				
Февраль, март, апрель 2018			Стимулирование читательской самостоятельности, обеспечение мотивации к чтению со стороны среды	Собрание для родителей с детьми

Продолжение таблицы 10

Февраль – май 2018		К. Нестлингер, Г. Успенский Г. Остер, Н. Носов, М. Зощенко, Ю.В. Драгунский	Развитие личностного отношения к чтению, стимулирование читательской самостоятельности, обеспечение мотивации к чтению со стороны среды	Организация классной библиотеки
Февраль – май 2018	«Открой книгу детям»	Г. Остер, Ю.В. Драгунский, Н.Н. Носов, В. Голявкин, К. Булычев, А. Барто, В. Маяковский	Развитие личностного отношения к чтению, мотивация к чтению, формирование потребности и интереса к чтению, стимулирование читательской самостоятельности	Программа «Открой книгу детям», при детской библиотеке №43 им. Ю.В. Драгунского
<b>Деятельностный компонент</b>				
Февраль-апрель 2018		Г. Остер, Ю.В. Драгунский, Н.Н. Носов, В. Голявкин	Развитие навыка чтения	Артикуляционные разминки в начале уроков по внеклассному чтению
Февраль-апрель 2018		Г. Остер, Ю.В. Драгунский, Н.Н. Носов, В. Голявкин	Развитие навыка чтения, стимулирование овладения продуктивными способами чтения, развитие умений оперировать полученной информацией	Чтение вслух на специально организованных уроках

Основные используемые приемы – игровой метод, технологии проблемного обучения, педагогического взаимодействия, группового взаимодействия, проектной деятельности.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 8

### План мероприятий детской библиотеки №43 в рамках программы «Открой книгу детям» и детской библиотеки №37

Дата	Название мероприятия	Цели мероприятия, краткое описание
08.02.2018	Рыцари с хорошими манерами (Библиотека №43)	В библиотеке проходит интерактивная программа с элементами квеста. «Я бы в рыцари пошел, пусть меня научат». Собираем «доспехи» современного рыцаря. Сочиняем «рыцарский кодекс». Рыцарский турнир «Рыцарь 21 века», во время которого поражаем «даму сердца» интеллектом и манерами.
14.02.2018	Это с нашего двора чемпионы, мастера! (Библиотека №43)	К Дню Рождения любимой детской писательницы Агнии Львовны Барто, в рамках программы "Открой книгу детям" для маленьких читателей подготовлена презентация и интерактивная игровая программа, где ребята могут продекламировать знакомые с раннего детства стихи, отгадать загадки.
12.03.2018	Презентация книжки – самodelки «Вспомни и назови» по произведениям Н.Носова (Библиотека №43)	Привлечение учащихся к книге и чтению как важным фактором сохранения и развития отечественной культуры, а также развитие у учащихся мотивации к чтению через творческую деятельность, осуществляемую ими на основе художественного произведения. Оформление рисунков и макетов к произведениям прочитанных книг ребятами. Оформление костюмов к театрализованному выступлению. Оформление ответов на вопросы викторины.
02.04.2018	«Денискины рассказы» для детей и родителей (Библиотека №43)	Вновь звучат веселые рассказы Виктора Драгунского для детей и взрослых. Исполнители: члены Союза писателей-переводчиков и «Содружества Творческих Сил» Р. Криницкая и А.Пережогин . Чтение сопровождается музыкой и слайд-шоу
23.04.2018	«Затейники и фантазеры Н. Носова» (Библиотека №37)	Экскурсия по выставке, изучение стенда, участие в викторинах. Цель мероприятия -в игровой форме закрепить знания о творчестве писателя, способствовать умению работать в команде, развитию коммуникативных навыков.
14.05.2018	Тайны загадочной планеты или как найти капитанов (Библиотека №43)	Квест в рамках фестиваля "КвестFEST "Пройди книгу", организованного ГБУК г. Москвы "ЦБС САО". Маршрут квеста связан с сюжетом и героями повести Кира Булычёва «Путешествие Алисы» («Алиса и три капитана»). Звёздные капитаны совершили аварийную посадку на неизвестной планете. Ребята помогут найти их местоположение, успешно пройдя все этапы квеста. Участники получают зашифрованное послание от Алисы Селезнёвой, в котором она просит ребят о помощи. Алиса ищет пропавших капитанов, собирает информацию о том, где они могут находиться.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Таблица 11

### Описание уроков

#### Урок № 1.

Учебный предмет: Литературное чтение

Класс: 2

Тема урока: Н. Носов «Книга, здравствуй!» БМШ: Носов «Когда мы смеемся»

Тип урока: Урок «открытия» нового знания.

Цель урока:

- формирование собственных впечатлений и переживаний при чтении художественного текста;

- учить выделять приемы комического;

- учить выделять элементы сюжета;

Развивающие:

- развивать чувство юмора.

Этап	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	УУД	Примечание		
1. Мотивация (самоопределение) к учебной деятельности (1 мин)						
Организационный момент	-Ребята! Несколько дней назад, вы сказали, что хотели бы читать рассказы о детях, про их приключения, чтобы эти рассказы были добрыми, забавными, смешными...Я подумала над вашим предложением и принесла вам книги! Вот они! Сейчас мы с вами их рассмотрим, подумаем, о чем они, а затем вы решите, будем ли мы их читать все вместе на наших занятиях. Хорошо?	Взаимодействуют с учителем	Ориентировка на позицию партнера в общении и взаимодействии			
2. Этап актуализации и пробного учебного действия (5 мин)						
I. Вступительная беседа	-Рассмотрите первую страницу обложки вот этой книги. Кого вы на ней видите?  -Верно! Только точнее надо сказать : заглавие! -Кто же автор? -А вот теперь дайте полное название книги, а запишу его на карточке : <table border="1"><tr><td>Носов.</td></tr><tr><td>Фантазеры.</td></tr></table>	Носов.	Фантазеры.	Ученики рассматривают обложку, сообщают «Два мальчика на скамейке сидят и пускают пузыри...А на пузырях название ... Читают:» называют слово «Фантазеры» и делают предположение о	Принятие и сохранение учебной задачи. Выделение существенной информации. Дети попробовали и	В процессе рассматривания дети приходят к выводу, что в книге рассказывается о детях. Данные произведения не входят в школьную программу;
Носов.						
Фантазеры.						

	-На первой строчке я записываю фамилию писателя, а на второй – под третьей буквой фамилии писателя ее заглавие. -Что же нам расскажет книга,	теме урока. Рассказывают: один держит рукой земной шар... другой уселся на месяц и что – то ему рассказывает... Третий мчится на птице ... Какой-то... мальчик	сориентироваться в группе книг. Закрепляли привычку пользоваться	они не велики по объему, написаны доступным для понимания и восприятия
--	---	---	--	--

Приводим плод коллективной работы наших второклассников.

1. В какое время года убирает дворник улицу в рассказе?
  - а) летом
  - б) зимой**
  - в) осенью
2. По своей натуре воробьи какие?
  - а) маленькие
  - б) дружные**
  - в) большие
3. Как зовут нахального воробья?
  - а) Афонька Вредный**
  - б) Афонька Веселый
  - в) Афонька Противный
4. Какой хвост у растрепанного воробья?
  - а) длинный
  - б) коротенький**
4. Как звали странного воробья?
  - а) Степка - растрепка**
  - б) Степка – невеличка.

## Урок № 2

- Учебный предмет: Литературное чтение
- Класс: 2
- Тема урока: Н. Носов рассказ «Затейники», «Живая шляпа» Н.Н. Носова.
- Тип урока:  
Цель: развитие навыков полноценного восприятия текста  
Расширение литературоведческих представлений  
Расширение читательского кругозора  
Развитие навыков ассоциации прочитанного с собственным жизненным опытом

№ этапа	Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1.	Организационный этап	Приветственное слово учителя.	
2.	Подготовка к восприятию текста	Я вижу, все хорошо подготовились, можем начать чтение. Сегодня мы познакомимся с новым рассказом.	Чтение произведения учащимися
3.	Анализ прочитанного	Работа по вопросам. Понравился ли вам рассказ? Кто автор рассказа? Как он называется? О чем он? Почему этот рассказ называется юмористическим? Что именно делает его смешным и забавным? Кто может кратко пересказать его? Бывали у вас в жизни похожие ситуации? (когда пугались чего-то, что в темноте, во сне могло казаться страшным, а на самом деле – вполне безобидное). Вариант стимулирующей помощи – рассказ из личного опыта взрослого (когда купалась в море, кто-то задел мою ногу, я испугалась, а это был кусок водоросли и т.д.)	
4.	Обобщение	- Подумайте и подберите пословицы к этому рассказу. У страха глаза велики. Волков бояться – в лес не ходить. Робкого и тень страшит. - Скажите, что объединяет все эти пословицы? - Вспомните, с каким произведением мы уже знакомы, где страх руководит людьми. (р.н.с. «У страха глаза велики») - Что бы вы хотели посоветовать ребятам?	
5.	Работа над рассказом «Живая шляпа» Н.Н. Носова. Подготовка к восприятию текста	Педагог организует чтение по ролям.	Чтение учащимися по ролям
6.	Анализ прочитанного	Кто автор произведения? Как оно называется? Кто может рассказать о чем оно? Почему ребята испугались? Что им представилось? Какие смешные рассказы вы еще знаете? О чем они?	

7.	Закрепление изученного материала.	<p>- Сейчас я вам предлагаю разделить на две команды, вытянув из моего мешочка синюю или белую бумажку. Хорошо, теперь делимся по цветам.</p> <p>- Между нашими командами будет сегодня настоящий «бой». Прошу каждую команду придумать себе название, связанное с нашими произведениями.</p> <p>Команды говорят придуманные ими названия.</p> <p>-Теперь я даю вам время, за это время каждая команда должна придумать 5 вопросов по произведениям для своих соперников. Эти вопросы должны быть интересные, сложные, то на что соперники могли не обратить внимание, читая наше произведение. Ваша цель задать такой вопрос, чтобы соперники не смогли ответить на него. То есть команды друг другу задают вопросы, этими вопросами "атакуют", а ответами на них "обороняются".</p> <p>Начинаем «бой», обсуждаем каждый вопрос. Затем подводят итоги.</p>	Работают в группах
----	-----------------------------------	---	--------------------

## Урок № 3

- Учебный предмет: Литературное чтение
- Класс: 2
- Тема урока: Н. Носов рассказ «Находчивость»
- Тип урока:
- Цель: развитие навыков полноценного восприятия текста
- Расширение литературоведческих представлений
- Развитие навыков ассоциации прочитанного с собственным жизненным опытом
- Развитие навыков групповой работы
- Развитие навыков аргументации своего ответа
- Развитие навыков моральной оценки описанных событий

№ этап а	Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1.	этап мотивации (самоопределения)	<b>Книжная выставка Николая Носова</b>	Рассматривание книжных пособий
2.	Этап актуализации и пробного учебного действия	<p>-А вы этого хотите?</p> <p>- Сегодня будем читать будем вот что, посмотрите на доску:</p> <p><b>Н.Х.ДЧ.В.СТЬ</b></p> <p>-Кто догадался? (Ребята быстро находят в книге, нужное произведение: «Находчивость»).</p> <p>-А что значит «находчивость»? Кто сможет объяснить значение этого слова? (Сообразительный... ). Рогожка, Чулан.</p>	<p>Взаимодействуют с учителем. - А мы всю, книжку будем читать? – спросили ребята</p> <p>Предполагают, о чем пойдет речь на уроке, исходя из этого, формулируют индивидуальные цели.</p> <p>Учащиеся по толковым словарям ищут слова «сообразительный», «рогожка», «чулан».</p>
3.	Подготовка к восприятию текста Первичное чтение	<p>А сейчас еще раз рассмотрите картинки, подумайте и скажите, о чем и о ком будем читать.</p> <p>Чтение текста учителем.</p>	Ученики рассматривают картинки, делают предположение о теме урока.
4.	Анализ прочитанного.	<p>-Назовите всех, о ком прочитали? (Мы с Вовкой... Котька...)</p> <p>-Как это «мы с Вовкой»?</p> <p>-Перечитайте первое предложение</p>	<p>Учащиеся слушают произведение и отвечают на вопросы.</p> <p>(Ребята озадачены...).</p> <p>Сообщают – «Тот, кто рассказывает, но имени не знаем!»)</p>
5.	Повторное чтение текста	Чтение по ролям, сколько нам надо выбрать ребят?	? ( Вовку... Котьку и ...того, кто будет читать слова автора...)

## Урок № 4 Продолжение серии уроков

- Учебный предмет: Литературное чтение
  - Класс: 2
- Тема урока: Г. Остер «Как Петька спас родную каплю»  
 Цели: развитие навыков полноценного восприятия текста  
 Расширение литературоведческих представлений  
 Расширение читательского кругозора  
 Развитие навыков ассоциации прочитанного с собственным жизненным опытом  
 Развитие навыков групповой работы  
 Развитие навыков моральной оценки описанных событий

№ этапа	Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1.	Организационный этап	Приветственное слово учителя.	
2.	Первичное чтение		Чтение детьми рассказа
3.	Анализ прочитанного	<p><b>Учитель организует групповую работу</b></p> <p>Кто автор произведения?          О чем это произведение?          Как зовут главного героя?          Почему ему даже букашка кажется очень большой (больше слона)?</p> <p><b>Вариант стимулирующей помощи:</b> Вот, например, отгадайте загадку. Идет слон по полю, подходит к лесу, а из леса к нему на встречу выходит муравей. Муравей спрашивает слона: «Эй, слон, высокая трава на поле?», а слон отвечает «Нет, совсем низкая». Когда шел слон обратно, на выходе из леса встречает он муравья. А муравей ему говорит: «Слон, ты почему обманул меня?». Слон очень удивился и спрашивает: «Когда это я тебя обманывал?!». А муравей говорит: «Я когда к полю шел, ты сказал, что трава там низкая, а это не правда». Как вы думаете, почему муравей решил, что слон его обманул?</p> <p>Как вы думаете, какие черты характера помогли Петьке заговорить с муравьем?          Хорошо ли он поступил? А муравей?          Знаете ли вы людей с такими качествами характера?          Почему остальные микробы испугались и заплакали?          Предложите свои варианты, как могли развиваться события, если бы Петька не заговорил с муравьем?</p>	Демонстрируют знания, обсуждают, обобщают, формулируют, планируют, дискутируют. Анализируют свои затруднения.

## Урок № 5 Продолжение серии уроков

- Учебный предмет: Литературное чтение
  - Класс: 2
- Тема урока: «Тайное становится явным». Драгунский Ю.В.  
 Цели: развитие навыков полноценного восприятия текста  
 Расширение читательского кругозора  
 Развитие навыков ассоциации прочитанного с собственным жизненным опытом  
 Развитие навыков групповой работы  
 Развитие навыков моральной оценки описанных событий

№ этапа	Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1.	Организационный этап	Приветственное слово учителя.	
2.	Чтение текста. Анализ прочитанного	Вопросы к тексту. Фронтальный опрос. Кто автор рассказа? О чем он? Как можно назвать поступок главного героя? Почему он так поступил? А как бы вы поступили на его месте? Как бы вы поступили на месте его мамы? Бывали ли в вашей жизни похожие ситуации? Что же имеется в виду, когда говорят – «Тайное становится явным»?	Отвечают на открытые вопросы

## Урок № 6 Продолжение серии уроков

- Учебный предмет: Литературное чтение
  - Класс: 2
- Тема урока: «Тайное становится явным». Н. Носова
- Цели:
- Развитие навыков полноценного восприятия текста
- Расширение читательского кругозора
- Развитие навыков ассоциации прочитанного с собственным жизненным опытом
- Развитие навыков групповой работы
- Развитие навыков моральной оценки описанных событий

№ этапа	Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1.	Организационный этап	Приветственное слово учителя.	
	Чтение текста. Анализ прочитанного	<p>Чтение рассказов велось «пошаговое», воспитывающее в детях привычку вчитываться в каждое предложение, думать над книгой. В результате такой читательской деятельности, дети активно отвечали на каждый заданный учителем вопрос.</p> <p>Вопрос для обсуждения: «Почему Федя не решил задачу?»</p> <p>-Может, задача была очень трудная?</p> <p>Кто ответит, трудная ли была Федина задача?</p> <p>В результате работы дети пришли к выводу, что у Николая Николаевича Носова есть цикл рассказов о Мише (Мишке, Мишутке). В веселых рассказах изображены обычные ребята (не «хорошие» и «не плохие»), которым просто часто не хватает жизненного опыта, а иногда и умения видеть себя со стороны, очень важного качества для каждого человека, который старается не только быть хорошим, но и старается быть таким (Мишка); силы воли, сообразительности, чтобы, понимая, как надо поступать, находить правильных выход из создавшегося положения (Мишкин друг Костя из рассказов «Мишкина каша», «Дружок», «Телефон», «Елка», «Тук-тук-тук», «Огородники») и т.п.</p>	<p>Ребятам пришлось реконструировать задачу для того, чтобы ее решить: «На мельницу доставили четыреста пятьдесят мешков ржи, по восемьдесят килограммов в каждом. Рожь смололи, причем из шести килограммов зерна вышло пять килограммов муки. Сколько понадобилось машин для перевозки всей муки, если на каждой машине помещалось по три тонны муки?». Это было сделано с помощью поискового и выборочного чтения. Формирование этих видов чтения представляет собой важный аспект читательской подготовки младших школьников.</p>



## Урок № 7 Итоговое занятие

- Учебный предмет: Литературное чтение
  - Класс: 2
- Тема урока: «Затейники и фантазеры Николая Николаевича Носова».
- Цели:
- Развитие навыков полноценного восприятия текста
  - Расширение читательского кругозора
  - Развитие навыков ассоциации прочитанного с собственным жизненным опытом
  - Развитие навыков групповой работы
  - Развитие навыков моральной оценки описанных событий

№ этапа	Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1.	этап мотивации (самоопределения)	<p><b>Книжная выставка Николая Носова</b></p> <p>Под портретом писателя цитата:</p> <p>«У этого талантливое человека – вечно юная, детски чистая, чудесная душа. Носов всегда пишет для детей и о детях. Но читают его люди всех возрастов». Валентин Катаев. Выставка состояла из нескольких разделов:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. «Когда мы смеемся...» (рассказы Носова в сборниках и отдельных изданиях).</li> <li>2. «В школе и дома» (повести Носова : «Витя Малеев в школе и дома», «Веселая семейка»).</li> <li>3. «Приключения коротышек» (трилогия о Незнайке : «Приключения Незнайки и его друзей», «Незнайка в солнечном городе», «Незнайка на Луне»).</li> </ol> <p>-Что вы узнали из прочитанных книг о самом авторе? Откуда узнали? Что и где рассказал вам Носов о себе сам? Встретились ли в разных книгах одни и те же герои? Кто именно?</p>	<b>Рассматривание книжных пособий</b>
2.	Чтение текста	Выразительное чтение отрывков из рассказов Н.Носова	
3.	Инсценирование произведения		Живая картинка, чтение в лицах диалогов

# ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Таблица 18

Диагностические уроки контрольного этапа исследования

№ п/п	Вопрос/ Задание анкеты	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
Оценка потребности в чтении				
1	Любишь ли ты читать? Почему?	Утвердительный ответ, есть указания на личный интерес	Утвердительный, есть указания на внешнюю стимуляцию	Отрицательн ый или нет ответа
2	Какую книгу ты читаешь сейчас?	Указывает название книги и ее автора	Указывает или только название, или только автора	Не указывает книгу
3	Читаешь ли ты вместе с родителями?	Отрицательный ответ	Иногда	В основном с ними или они мне читают
4	Ты читаешь потому, что надо, или потому, что интересно?	Потому что интересно, может указать причину	Потому что кто-то просит, в школе просят и т.д.	Потому что надо
5	Посещаешь ли ты библиотеку?	Утвердительный ответ	Редко	Нет
Когнитивный компонент				
1	В чем основная мысль произведения?	Дает верный ответ самостоятельно	Необходима помощь педагога при ответе	Неверный ответ, нет ответа
2	В чем логика поведения главного героя?	Дает верный ответ самостоятельно	Необходима помощь педагога при ответе	Неверный ответ, нет ответа
3	Можно ли назвать этот рассказ смешным? А почему не грустным?	Дает верный ответ самостоятельно	Необходима помощь педагога при ответе	Неверный ответ, нет ответа
4	Это какой рассказ – грустный или смешной? Почему?	Дает верный ответ самостоятельно	Необходима помощь педагога при ответе	Неверный ответ, нет ответа
5	Определи жанр произведения	Дает верный ответ самостоятельно	Просит помощь педагога при ответе	Неверный ответ, списывает
6	Выбери, у какого произведения может быть такое начало?...	Дает верный ответ самостоятельно	Просит помощь педагога при ответе	Неверный ответ, списывает
7	Кто написал сказку «Приключения Чиполлино»?	Дает верный ответ самостоятельно	Просит помощь педагога при ответе	Неверный ответ, списывает
8	У какого произведения может быть такое начало?...	Дает верный ответ самостоятельно	Просит помощь педагога при ответе	Неверный ответ, списывает

Эмоционально оценочный компонент				
1	Что бы вы сделали на месте главного героя ?	Аргументированный ответ самостоятельно	Краткий ответ с помощью педагога	Ответ не по теме, слишком краткий (по типу да-нет) или нет ответа
2	Посещали ли вас когда-нибудь похожие мысли?	Аргументированный ответ самостоятельно	Краткий ответ с помощью педагога	Ответ не по теме, слишком краткий (по типу да-нет) или нет ответа
3	Бывали ли у вас похожие ситуации в жизни?	Аргументированный ответ самостоятельно	Краткий ответ с помощью педагога	Ответ не по теме, слишком краткий (по типу да-нет) или нет ответа
4	Что вы сделаете в следующий раз, когда кто-то поступит так же?	Аргументированный ответ самостоятельно	Краткий ответ с помощью педагога	Ответ не по теме, слишком краткий (по типу да-нет) или нет ответа
5	Что вы подумаете о друге, который начнет так же себя вести?	Аргументированный ответ самостоятельно	Краткий ответ с помощью педагога	Ответ не по теме, слишком краткий (по типу да-нет) или нет ответа

## ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Сводные таблицы с результатами констатирующего и контрольного этапов исследования

Таблица 19

Результаты по уровням сформированности компонентов читательской компетенции

	Компоненты	Уровни		
		Низкий	Средний	Высокий
<b>Первичная оценка</b>	Когнитивный	48	32	20
	Мотивационный	40	44	16
	Эмоционально оценочный	56	36	8
	Деятельностный	24	28	48
<b>Вторичная оценка</b>	Когнитивный	32	32	36
	Мотивационный	20	52	28
	Эмоционально оценочный	36	44	20
	Деятельностный	22	30	48

Таблица 20

Результаты первичной диагностики

Первичная диагностика (доли)				
Компоненты		Первичная		
		Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
<b>Когнитивный</b>	Полноценное восприятие литературного текста	48	32	20
	Наличие литературоведческих представлений	48	36	16
	Наличие читательского кругозора	56	28	16
<b>Эмоционально-оценочный</b>	Способность к рефлексии прочитанного	56	32	12
	Умение оценить прочитанное	48	32	20
	Способность использовать прочитанное в собственном опыте	64	24	12
<b>Мотивационный</b>	Наличие личностного отношения к чтению	40	32	28
	Сформированность потребности в чтении	52	28	20
	Читательская самостоятельность в работе с книгой	18	58	24
<b>Деятельностный</b>	Умения оперировать полученной информацией	8	28	64
	Наличие навыка чтения	4	16	80
	Степень развития умений учебного сотрудничества	12	48	40

## Результаты вторичной диагностики

Вторичная диагностика (доли)				
Компоненты	Критерии	Уровни		
		Низкий	Средний	Высокий
Когнитивный	Полноценное восприятие литературного текста	36	44	20
	Наличие литературоведческих представлений	40	44	16
	Наличие читательского кругозора	44	40	16
Эмоционально-оценочный	Способность к рефлексии прочитанного	44	44	12
	Умение оценить прочитанное	36	44	20
	Способность использовать прочитанное в собственном опыте	44	40	16
Мотивационный	Наличие личностного отношения к чтению	32	40	28
	Сформированность потребности в чтении	36	44	20
	Читательская самостоятельность в работе с книгой	40	44	20
Деятельностный	Умения оперировать полученной информацией	4	32	64
	Наличие навыка чтения	4	16	80
	Степень развития умений учебного сотрудничества	8	52	40



**АНТИПЛАГИАТ**  
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ**

## СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа

на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе

**Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы ВКР 2018 Лугина АА

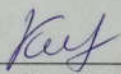
Факультет, кафедра, номер группы ИПиПД, кафедра ТиМОЕМИ группа МНО-1601z

Название работы Формирование читательской компетенции младших школьников в процессе чтения юмористических произведений

Процент оригинальности **81,36%**

Дата 20.11.2018

Ответственный в  
подразделении

  
(подпись)

Идрисова О.И.  
(ФИО)

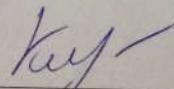
Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

## НОРМОКОНТРОЛЬ

результаты проверки нормоконтроль пройден

Дата 20.11.2018

Ответственный в  
подразделении

  
(подпись)

Идрисова О.И.  
(ФИО)

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Уральский государственный педагогический  
университет»  
Институт педагогики и психологии детства

**ОТЗЫВ**  
**руководителя выпускной квалификационной работы**  
**(магистерской диссертации)**

**Тема ВКР «Формирование читательской компетенции младших  
школьников в процессе чтения юмористических произведений»**  
**студента Лугиной Анастасии Анатольевны,**  
**обучающегося по ОПОП «Начальное образование»**  
**заочной формы обучения**

Тема ВКР «Формирование читательской компетенции младших школьников в процессе чтения юмористических произведений» является актуальной. Актуальность ВКР определяется тем, что формированием основ читательской самостоятельности у младшего школьника во многом обусловлено потребностью общества во всесторонне развитой личности и влияет на своевременную успешную социализацию ребенка.

Студент при подготовке выпускной квалификационной магистерской работы проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности, анализировать, диагностировать причины появления проблем, их актуальность, устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач (проблем).

При написании работы автором проанализировано около 130 источников. Полученная информация отражена в тексте работы, продемонстрировано умение анализировать научную литературу и обобщать результаты научных исследований.

Теоретическая база исследования определялась магистрантом самостоятельно.

Выявлены основные особенности формирования читательской компетенции, определены теоретические основы для решения данной проблемы, проанализирован курс «Литературное чтение» в учебно-методических комплектах «Школа России», «Перспектива», разработана педагогическая модель формирования читательской компетенции младших школьников на уроках литературного чтения и во внеучебной деятельности, с последующим описанием каждого из предложенных блоков реализуемой модели и указанием полученных результатов каждого из этапов опытно-поисковой работы.



Содержание формирующего этапа опытно-поисковой работы определено с опорой на теоретический раздел исследования и с учетом результатов констатирующей диагностики. Диагностический материала подобран самостоятельно, использованы апробированные методы.

Количественный и качественный анализ результатов констатирующей и контрольной диагностики осуществлен автором самостоятельно, выявлена положительная динамика исследуемых показателей.

В процессе написания ВКР студент проявил в полной мере такие личностные качества, как самостоятельность, ответственность, добросовестность, аккуратность, творческий подход.

Студент проявил умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР студент в целом соблюдал график написания ВКР, систематично консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации. Показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфа, глав ВКР.

Автор продемонстрировал умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы, пользоваться научной литературой профессиональной направленности.

Заключение соотнесено с задачами исследования, отражает основные выводы.

#### ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная (магистерская) работа студента Лугиной Анастасии Анатольевны соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника Института педагогики и психологии детства УрГПУ, и рекомендуется к защите.

*Ф.И.О. руководителя ВКР Томилова Светлана Дмитриевна*

*Должность доцент*

*Кафедра русского языка и методики его преподавания в начальных классах*

*Уч. звание доцент*

*Уч. степень кандидат филологических наук*

Подпись \_\_\_\_\_

Дата 15.11.2018 г.